

Adaptation of The Consultation Self-Efficacy Scale into Turkish and investigation of the consultation self-efficacy of school counselors

Binaz BOZKUR ^a, Alim KAYA ^{**b}

^a Mersin University, Faculty of Education, Mersin/Turkey,

^b Eastern Mediterranean University, Faculty of Education, Cyprus/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2021.002

Article History:

Received 08 June 2020
Revised 17 November 2020
Accepted 06 January 2021
Online 28 January 2021

Keywords:

School consultation,
Consultation consultation training,
Self-efficacy,
School counselor consultation.

Article Type:

Research paper

Abstract

The aim of this study was to examine the psychometric properties of the Turkish version of the Consultation Self Efficacy Scale; another aim was to examine school counselors' knowledge levels of consultation self-efficacy, difficulties they face in conducting consultation services, their needs and support resources, their suggestions for increasing the impact of the consultation service they offer and their perception of self-efficacy to provide consultation service. Convergent parallel pattern, one of the mixed research designs, was used. The study groups included 787 school counselors. In addition, school counselors were determined to have serious limitations in their knowledge about consultation and they found their consultation training mostly inadequate because they think that the consultation training they had received was weak. As a result of the research, experienced psychological counselors who graduated from department of psychological counseling and guidance and took courses on consultation were observed to have higher perception of consultation self-efficacy. School administration was considered as the most frequent source of support while parents as the least one. The most stated suggestion for enhancing the impact of the consultation was to increase the consultation education. As a result, it was revealed that there is a need for studies on consultation education for both counselors and students of psychological counseling and guidance.

Konsültasyon Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterliklerinin incelenmesi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2021.002

Makale Geçmişi:

Geliş 08 Haziran 2020
Düzeltilme 17 Kasım 2020
Kabul 06 Ocak 2021
Çevrimiçi 28 Ocak 2021

Anahtar Kelimeler:

Okul konsültasyonu,
Konsültasyon eğitimi,
Konsültasyon öz-yeterliği,
Okul danışmanı konsültasyonu.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Çalışmanın amacı, "Konsültasyon öz-yeterlik Ölçeğinin" Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi ile okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona yönelik bilgi düzeyleri, konsültasyon hizmetlerini yürütürken karşılaştıkları zorluklar, ihtiyaçlar ve destek kaynakları, sundukları konsültasyon hizmetinin etkisinin artırılması konusundaki önerileri ve konsültasyon hizmeti vermeye yönelik yeterlilik algılarının incelenmesidir. Araştırmada; karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gruplarını 787 okul psikolojik danışmanı oluşturmuştur. Ayrıca araştırmada okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona ilişkin bilgilerinde ciddi sınırlılıklarının olduğu ve konsültasyon eğitimlerini çoğunlukla yetersiz buldukları gözlenmiştir. Araştırmada kıdemli olan, PDR bölümünden mezun olan ve konsültasyon konusunda ders alan psikolojik danışmanların konsültasyon öz-yeterlik algısının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Destek kaynağı olarak en sık okul idaresi en seyrek ise aileler dile getirilmiştir. Konsültasyonun etkisinin artırılması konusunda en çok dile getirilen öneri ise konsültasyon eğitimlerinin artırılmasıdır. Sonuç olarak Türkiye'de konsültasyon eğitimi konusunda hem alanda çalışan psikolojik danışmanlar hem de psikolojik danışman aday öğrencilere yönelik çalışmalar yapılmasına ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

* Author: b.bozkur@hotmail.com

** Author: alimkaya32@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3821-7489>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3395-4751>

Introduction

Psychological counseling and guidance services, as classified by Gibson and Mitchell (2016), provide services in various fields such as recognizing individuals, environmental assessment, individual counseling, group counseling, career assistance / placement and monitoring services. Kepçeoğlu (1994) classifies these services in nine areas: (1) psychological counseling, (2) individual recognition, (3) gathering and dissemination of information, (4) placement, (5) monitoring, (6) orientation, (7) consultation, (8) research and evaluation and (9) relations with environment and parent. Myrick (2003) stated that the counselor has traditionally played the roles of counseling, consultation and coordination. According to the comprehensive school psychological counseling program proposed by Asca (American School Counselor Association, 2012), School counselors (SC) carry out planned classroom guidance programs through guidance and consultation services, develop students' educational and career goals through individual planning, and help them achieve these goals, help managerial tasks by providing system support, and intervene when necessary to solve student problems (ASCA, 2012).

The fields of psychological counseling and guidance services require that counselors have skills related to these fields. However, the independent counselors' efforts to these services regardless of the quality and the level of the skills of the counselors are not sufficient for the services provided to the student to succeed. For success, everyone who is closely involved with the student should work in a common understanding and cooperation (Kepçeoğlu, 1994). This cooperation mostly refers to consultation services. Consultation is one of the service areas of psychological counseling and guidance, to have identified as an important tool for professionals working in the field of mental health and considered as a role of counselors by Turkish Psychological Counseling and Guidance Association (Turkish PDR-DER), Psychological Counseling and Related Education Programs Accreditation Board (CACREP), ASCA, and many related organizations (ASCA, 2012; Scott, Royal & Kissinger, 2014; Turkish PDR-DER, 2007).

Although there is no explicitly agreed definition, consultation, in the professions that serve humans (health, education, etc.), work together with a professional (ie the consultant) and the person receiving the consultation (consultee), in order to maximize the functionality of the client or the patient. It is defined as an indirect intervention method (Erchul & Sheridan, 2014). School consultation is defined as the process of providing psychological and educational services (Dinkmeyer & Carlson, 2006) in which the consultee works in cooperation with an expert (the consultant) to improve the learning and adaptation of a student or group of students. In this context, the work of SC with administrators, teachers and families in order to increase the functionality of the student is also considered as consultation.

The efficacy of consultation is key for the provider and includes knowledge and skills for many subjects. Consultation self-efficacy includes self-awareness, interpersonal skills, communication skills, intervention skills and cultural competence skills in addition to the ability to consult other related groups (parents, teachers, school administrators, various institutions, teachers of students who need special education, etc.) (Guiney, Harris, Zusho & Cancelli, 2014). Some of these skills overlap with psychological counseling skills (Newman, Barret & Hazel, 2015).

A sound theoretical background is required for effective consultation intervention (Gladding, 2013) and consultation models based on theoretical foundations are included in the literature (Brigman, Mullis, Webb & White, 2005; Dougherty, 2005; Erchul, 2009; Erchul & Martens, 2005). 2010). Among these models, the most common ones in the literature are (1) Mental Health Consultation Model based on the psychoanalytic theory (Bramlett & Murphy, 1998; Caplan, 1995; Caplan, G & Caplan, R. B., 2014; Caplan, G., Caplan, R. B., & Erchul, 1994; Sandoval, 2004), (2) Adlerian Consultation Model, which is based on Adler's Individual Psychology Theory and is also influenced by Mental Health Consultation Model (Brigman et al., 2005; Brigman & Webb, 2008; Dinkmeyer, 2006; Dinkmeyer & Carlson, 2006; Dougherty, 2005; Erchul & Martens, 2010; Gladding, 2013), (3) Behavioral Consultation Model, which is based on the stages of the problem-solving process (Erchul & Martens, 2010; Kratochwill & Bergan,

1990; Kratochwill & Sheridan, 1987; Kratochwill, Elliott & Stoiber, 2002; Noell et al., 2005; Sanetti & Kratochwill, 2007; Wilczynski, Mandal & Fusilier, 2000; Zaciowsky, 2003) and (4) the Conjoint Behavioral Consultation Model that combines the Ecological Approach with the Behavioral Consultation Model (Sheridan & Colton, 1994; Sheridan, Kratochwill & Bergan, 1996; Sheridan, Kratochwil, Burt, Clarke & Dowd-Eagle 2007; Sheridan, Richard & Smoot, 2000).

Intervention skills are central to the consultation. In the selection, implementation and monitoring of an intervention to address the problem identified in the consultation, the type of intervention the counselor chooses is decisive. The success of the consultation process depends on the knowledge and skills of the consultant on interventions. The implementation of the consultation plan, or the treatment or intervention phase, requires knowledge and analysis of data to assess the effectiveness of evidence-based interventions to address a wide range of problems. Process skills include knowledge of the systematic problem-solving process, different consultation models used in conducting the consultation process, or understanding the cooperation methods used in the consultation. Cultural competence skills indicate consultations with people with different cultural characteristics (Guiney et al. 2014). Developing interventions based on consultant's individual and cultural characteristics is considered as an important factor that can increase the effectiveness of the consultation (Ingraham, 2014).

The ability to consult requires a certain education/training and courses for consultation education in undergraduate programs should be offered to train pre-service SCs (Aslan & Guven, 2019; Bramlett & Murphy, 1998; Campbell, 1992; Gladding, 2013; Guven et al., 2016; Meyers, 2002; Newman, Barrett & Hazel, 2015; Rosenfield, 2014). Consultation skills of pre-service SCs and SCs working in the field should be monitored and evaluated. The most influential factor in the intervention chosen by a consultant is the professional training and experience of the consultant (Gallessich, 1982; Act. Parsons & Kahn, 2005). Choosing the right intervention depends on the competence of the consultant, and therefore on his education and experience.

While consultation has an extensive literature in America and European countries, studies on this subject is very limited in Turkey. Although consultation is an introductory course in psychological counseling degree programs in Turkey, not much attention is given to the research or education in Turkey (Erkan, 2018). When considered doing consultation, defined as (with counseling and coordination) basic roles of school counselor (Carr, 2012; Erchul & Martens, 2010; Dougherty, 2005), it is believed that this research will support the role of SC in Turkey to play in a functional form. Monitoring and evaluating consultation skills of SCs are important in terms of services provided. Currently there are no measurement tools developed for measuring consultation efficacy in Turkey. Therefore Consultation Self Efficacy Scale would be an operational and helpful tool to measure the consultation efficacy of SCs in Turkey.

In this context, the first aim of this study is to examine the psychometric properties of the Turkish version of the Consultation Self Efficacy Scale developed by Guiney, Harris, Zusho and Cancelli (2014) and adapt the scale into Turkish language and culture. The second aim of the research is to determine the level of knowledge and education status of SCs for consultation, the difficulties they encounter in conducting consultation services, their needs and support resources, their suggestions for increasing the impact of the consultation service they offer and the perception self-efficacy to provide consultation service.

Method

There are two studies within the scope of this research: The Scale adaptation and the research process planned in mixed research design.

Study 1.

The first part of the research is a scale adaptation study.

Research Groups

Data were collected from two different research groups. The first research group selected by purposive sampling method and consisted of 362 (223 women, 139 men) in-service counselors affiliated with the Ministry of National Education (MoNE). Data were collected from the first research group in order to calculate the construct validity and Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale. Tabachnick and Fidell (2001) stated that a suitable sample size of 5 times the number of items for factor analysis is sufficient. It is observed that the number of data collected according to this criterion is sufficient. The second research group of the study selected by purposive sampling method and consisted of 71 (37 women, 34 men) individuals working as guidance teachers in institutions affiliated to the MoNE. Data were collected from this group for test-retest reliability.

Data Collection Tools

Consultation Self-Efficacy Scale (CSES): The theoretical background of the scale was established according to the literature on consultation competencies and standards for consultation training. The efficacy of consultation was divided into six basic competencies: "personal awareness", "interpersonal relationship skills", "communication skills", "intervention knowledge and skills", "consultation process knowledge", "cultural competence skills" and the item pool of the original scale was prepared. The pilot study was conducted on 92 (88.00% women and 12.00% men) students who completed postgraduate studies in school psychology. Initially, the scale had six factors, "interpersonal awareness", "interpersonal relationship skills", "communication skills", "intervention skills", "process skills", and "cultural competence". However, the result of the exploratory factor analysis revealed single factor structure. This is explained by the interconnected and even intertwined structures of the scale. The scale consists of 45 items and one dimension. Each item in the scale is graded from 1 (not at all) to 9 (fully at all). The Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of the original scale was calculated as .98 (Guiney et al., 2014).

Data collection: The data collected from the first research group with Google form and the links were e - mailed to the participants. Data from the second research group were collected by one-to-one interviews with the participants. Data from the first research group were collected from May to July in 2017, the second working from October to December 2017.

Data Analysis

In this study, SPSS 22nd package program and LISREL 87th package program were used. In the initial analysis, 30 observations in the first research group were excluded in the analysis as outliers. In the second group, 41 people were excluded in the analysis since they could not be reached in the second data collection. Confirmatory Factor Analysis, Cronbach Alpha Internal Consistency Coefficient and Pearson Product Moment Correlation Coefficient were performed in the study.

Study 2

Research Design

Convergent parallel pattern, one of the mixed research designs, was used. Convergent parallel pattern is a type of mixed pattern in which qualitative and quantitative data are collected simultaneously, analyzed separately and the results are interpreted together (Creswell & Plano Clark, 2011). The reason for choosing the convergent parallel design in this study is that both quantitative and qualitative data are evaluated with equal priority, the simultaneous collection of both data is advantageous in terms of time, and the interaction between the data is convenient for collecting discrete data in accordance with the research problem.

Research Groups

In this study, data were collected from two different research groups. Data were collected from the first group in order to examine the consultation self efficacy perception of SCs according to various

variables. This group was selected by purposive sampling method and consisted of 324 (195 women, 129 men) people working as SC in public institutions in Mersin. While 15.10% of the study group worked in primary schools, 46.00% worked in secondary schools, 34.30% worked in high schools and 4.60% worked in other institutions (kindergarten, Guidance Research Center (GRC) and special education school).

Qualitative data were collected from the second study group. The group consisted of 30 people (15 women and 15 men). While 40.00% of the study group worked in primary schools, 30.00% worked in secondary and 30.00% in high schools. On the other hand, 50.00% of the study group worked in schools with lower socio-economic status, and 50.00% worked in schools with middle and upper socio-economic status.

Data Collection Tools

Personal Information Form: This form developed by the researcher was used to collect information about the participants' demographic data as well as variables that may be related to consultation and consultation self-efficacy.

Interview Form: An interview form was used to collect the qualitative data. While preparing the interview form, the opinions of 4 experts in psychological counseling and guidance and education sciences programs were consulted. Three pilot interviews were conducted with the form prepared and the comprehensibility of the interview questions and their suitability for the research purpose were examined. The interviews lasted 30 to 60 minutes, as suggested in the literature (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006). Participants' voice was recorded with their consents. Interviews were conducted one-to-one by the researcher.

Consultation Self-Efficacy Scale: In this study, Turkish adaptation of the Consultation Self-Efficacy Scale developed by Guiney, Harris, Zusho and Cancelli (2014) was performed and used to determine the perception of consultation self-efficacy of SCs. The adapted scale is a 45-item, one-dimensional scale. Internal consistency coefficient (α) of the scale was .97; test-retest reliability coefficient was .81.

Data Collection

The data of the first research group were collected by making the necessary explanations before a counselor meeting. All data were collected in 2018. Interviews were conducted by going to the schools where the interviewees were in the second study group. The interviews were conducted by the researcher. All data collection process was based on volunteerism and informed consent form was used for this.

Data Analysis

In this study, SPSS 22 and QDA Miner Lite programs were used to analyze the data. Content analysis was used for the analysis of qualitative data. T-test for independent samples, one-way ANOVA and Scheffe test were performed for the analysis of quantitative data. The parametric assumptions sought in the research were normality (Kolmogorov Smirnov $p > .05$), homogeneity of variance and the independence of the participants. Scheffe test was used to determine the difference between the groups for F values. The reason for selecting the Scheffe test is that the variances are homogeneous and the Scheffe post hoc test allows unequal number of observations (Scheffe, 1959; as cited in Kayri, 2009). For the reliability of the qualitative data, the transcripts of 6 randomly selected interviews (20% of the participants) were re-encoded and the themes determined by another researcher. The reliability formula (Reliability = Consensus / Consensus + Disagreement) technique proposed by Miles and Huberman (2015) was used for the calculation of reliability and in the analysis reliability values for inter-coders were .87 which is above suggested 80.00%.

Findings

Results of Study 1

Scale Adaptation Process

In the scale adaptation process, the scale planned to be used in the first place was examined and was found to be suitable for the purpose of the study and consent from Guiney was received via email. After obtaining permission, studies were conducted for the language validity, construct validity and reliability of the scale. These processes and results are summarized below.

Language Validity

The scale was translated independently from English to Turkish by 6 experts (3 persons from the field of psychological counseling and guidance, 3 persons from the field of English), who had a good command of both Turkish and English. The Turkish form of the scale was developed by adopting the translations that were thought to best express the subject matter. The Turkish version of the scale was re-arranged with the opinion of 2 experts in the field of psychological counseling and guidance and 2 experts in the field of measurement and evaluation. The pilot application of the form was carried out on a group of 48 senior students of psychological counseling and guidance department. In the direction of the feedback from the students, the expressions in some items of the scale were corrected and the application form was formed.

Construct Validity

In order to ensure the construct validity of the adapted scale, it was decided to perform a Confirmatory Factor Analysis (CFA). It is stated that confirmatory factor analysis techniques are more suitable for testing an existing structure or theory. In this respect, it is recommended to use CFA in adaptation processes (Güngör, 2016).

Confirmatory Factor Analysis

An important assumption that must be tested to make the CFA is single and multivariate outliers. In order to investigate univariate outlier values, z value for each variable observed should be between +3.29 and -3.29 (Tabachnick & Fidell, 2001). No univariate outliers were found in the analysis. Mahalanobis distance was calculated during the investigation of multivariate outliers. The distribution of this distance exhibited a distribution consistent with the chi-square distribution at X^2 . 30 observations above $X^2_{(45, p < 0.001)} = 80,03$ were not included in the analysis on the grounds that there were multiple outliers.

One of the distinguishing features of CFA is the ability to calculate model fit statistics. Kline (2016) recommends reporting RMSEA, χ^2 value, CFI and SRMR values in CFA. In the evaluation of the fit indices, it was observed that the criterion was varied but the chi-square / degree of freedom was 5 and below, the comparative fit index (CFI) was above .90 (compliance increased to 1), (Sumer, 2000). For the SRMR value, values of .08 and less are acceptable values (Hu & Bentler, 1999). For the mean square root of approximate errors (RMSEA) values, up to .006 values are considered acceptable values in some sources (Thompson, 2002), while in some sources (Sumer, 2000) values up to 0.08 are considered acceptable values. Tabachnick and Fidell (2001), on the other hand, accept 0.10 as a poor fit value for RMSEA. The goodness of fit indices of the Consultation Self - Efficacy Scale adapted within the scope of this study are presented in Table 1:

Table 1.
Compliance Indexes for Confirmatory Factor Analysis.

χ^2	df	P	χ^2/df	RMSEA	CFI	SRMR
4473.19	945	.00	4.73	.13	.97	.06

When the fit indices obtained from the analysis are examined, it is observed that the harmony between the model and the data is sufficient. The χ^2 / sd ratio, which should have a value of 5 or less, was calculated as 4.73. The CFI, which is expected to be .90 and above, is .96. The SRMR value, which is expected to be .08 and below, was calculated as .06. The RMSEA value is slightly above the accepted limits and indicates poor compliance, but it is thought that this may be due to the unidimensional scale and the sum of 45 items in the same factor. Because the RMSEA tends to increase as the number of variables and expressions in the model increases and is therefore considered as a statistic that supports a small number of expressions (Yaslioglu, 2017). In this respect, it is considered that the poor compliance indicated by the RMSEA value is tolerable. The results of the CFA based on the model – data fit are given in Figure 3.

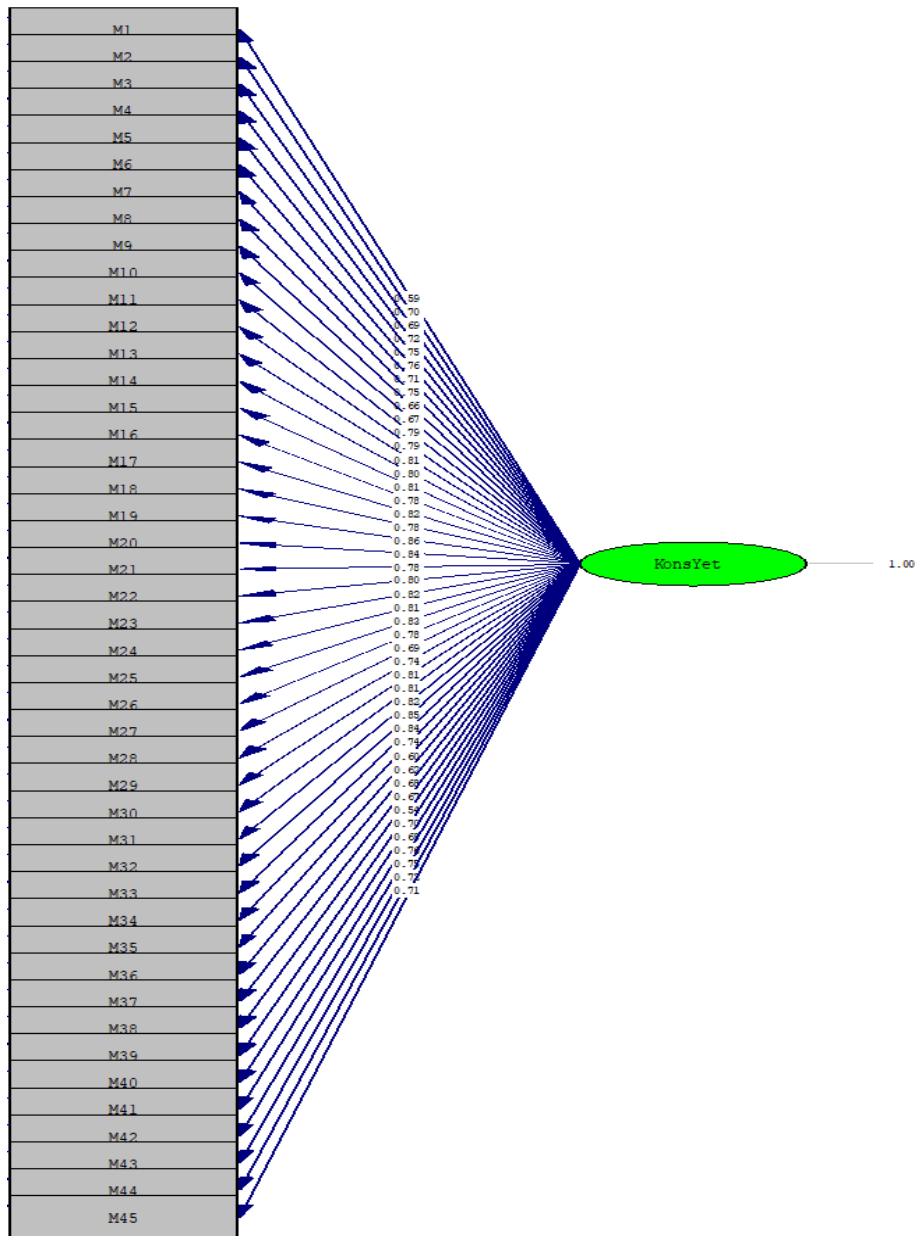


Figure 1: Diagram of the results of standardized analysis values (Kons Yet: Consultation self efficacy)

A diagram of the standardized analysis values for the confirmatory factor analysis performed above is given. In the table below, these results are presented together with t values and R² values.

Table 2.
Standardized Loads of Confirmatory Factor Analysis t and R² Values.

Items	Standardized Analysis Values	t Values	R ²
1	.59	14.82	.35
2	.70	14.52	.49
3	.69	14.43	.48
4	.72	15.13	.52
5	.75	16.14	.57
6	.76	16.17	.57
7	.71	14.83	.50
8	.75	16.03	.56
9	.66	13.39	.43
10	.67	13.82	.45
11	.79	17.12	.62
12	.79	17.30	.63
13	.81	17.76	.65
14	.80	17.51	.64
15	.81	18.03	.66
16	.78	16.83	.60
17	.82	18.11	.67
18	.78	17.02	.61
19	.86	19.63	.74
20	.84	19.07	.71
21	.78	17.06	.61
22	.80	17.57	.64
23	.82	18.19	.67
24	.81	17.88	.66
25	.83	18.66	.69
26	.78	16.82	.60
27	.69	14.22	.47
28	.74	15.67	.54
29	.81	17.81	.65
30	.81	17.76	.65
31	.82	18.19	.67
32	.85	19.16	.72
33	.84	18.94	.71
34	.74	15.81	.55
35	.60	11.91	.36
36	.63	12.56	.39
37	.68	14.13	.47
38	.67	13.89	.46
39	.54	10.55	.29
40	.70	14.55	.49
41	.68	13.93	.46
42	.76	16.43	.58
43	.75	15.89	.56
44	.72	15.15	.52
45	.71	14.83	.50

The standardized analysis values give an idea of how well each item (observed variable) is a representative of its latent variable (the factor to which it belongs). When the values in the table are examined, the lowest value is .54; the highest value is .86. Therefore, the absence of a value below .30 indicates that all substances are compatible with the structure.

When the t-values related to the explanation of the observed variables of latent variables exceed 1.962, parameter estimates are significant at .05 and when they exceed 2.56, they are significant at .01 level (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2014). When the t values of the items are examined, it is observed that all values are above 2.56. Therefore, it is seen that all indicators give significant t value at .01 level. When the regression coefficients of the items were examined, it was seen that the highest contribution was made by the 19th item (0.74) and the lowest contribution by the 39th item (0.29).

Reliability of Consultation Self-Efficacy Scale

Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was .97. Test-retest reliability was calculated for the reliability of the scale. The test-retest reliability coefficient calculated with the data obtained by applying the scale 2 weeks apart is .81.

Results of the Study 2

Analysis of Qualitative Data

The qualitative data of the study were analyzed for the purposes of the study and the findings are presented below. The findings of the consultation definitions of the SCs are presented in Table 3.

Table 3.
Findings of the Consultation Definitions of SCs.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)	%
Definitions according to the literature	10	33.33
Definitions not in literature	10	33.33
Information Perspective Definition	5	16.66
Peer Solidarity Perspective Definition (Peer Supervision)	5	16.66

The categories shown in Table 3, their explanations and examples are presented below:

Definition in accordance with the literature: The statements within the scope of this coding are consistent with the definitions in the school consultation literature. 33.33% of the expressions are in this scope. For example, an interviewee in this category describes the consultation as follows:

"Consultation is one of our branches. It is one of our services. It is a way for parents and teachers to help the student or the individual indirectly on any topic (I1)."

Information Perspective Definition: 16.66% of SCs defined consultation as a process of providing information or informing only. For example, an interviewee in this category describes the consultation as follows:

"Consultation is about helping teachers. I understand to inform teachers or people about anything. (I20)".

Peer Supervision Perspective Definition: The statements taken in this category are those that define consultation as peer supervision, ie exchange of views among peers. An interviewee in this category describes the consultation as follows:

"I generally know that consultation is the exchange of information between the professional organization or colleagues, or the exchange of information if there are previous experiences. (I10)"

Definitions not in literature: The statements that define the consultation in a way that does not correspond to the school consultation literature are included in this category. For example, an interviewee said,

"I come to my mind to gather information about the individual. (I19)"

In addition to definitions, it is also examined whether the SCs have information about the consultation models. It was observed that none of the SCs interviewed had any knowledge about consultation models. For example, an interviewee answered the question as follows:

"Unfortunately, I don't have any information. We'll just tell you how we're doing this by hand. We're definitely lacking (I25)."

How SCs perceive the difference between consultation and counseling was grouped under several categories and the findings are presented in Table 4.

Table 4.
The Results of the Analysis of SCs' Responses to the Distinction between Consultation and Counseling.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)	%
Perceiving Psychological Counseling as more Professional than Consultation	10	33.33
Direct help/ Indirect Help Difference	7	23.33
Individual Work - Team Work Difference	6	20.00
Non-distinction	4	13.33
Considering Consultation as a Support Service for Psychological Counseling	3	10.00

The categories shown in Table 4, their explanations and examples are presented below:

Perceiving Psychological Counseling as more Professional than Consultation: The expressions expressing psychological counseling as a service requiring more expertise and skills than consultation were evaluated within this scope. For example, an interviewee in this category expresses the difference between consultation and counseling:

"There is a strong difference between them. Psychological counseling is a process where more students are taken to the center, using very different techniques; we need to have both experience and theoretical knowledge (I4)."

Direct help/ Indirect Help Difference: Statements that consider psychological counseling as direct and consultation as an indirect intervention fall into this category. For example, an interviewee in this category expresses the difference between consultation and counseling:

"In psychological counseling, we work directly with the child, so we take the child to the center, but there is a child in the center, but we focus on how to approach the child, the parent, administration, teacher, and how it would be more appropriate. I think we can define it directly and indirectly (I7) "

Individual Work - Team Work Difference: 20.00% of SCs explained the difference between consultation and counseling in terms of individual work and team work difference. For example, an interviewee in this category expresses the difference between consultation and counseling:

"Psychological counseling is something more individual between the client and the counselor, but I think it is a work of more collaborative work in groups than consultation. Collaboration, so. (I5)."

Non- distinction: 13.33% of SCs could not differentiate between consultation and counseling services. For example, an interviewee in this category states that he cannot make this distinction:

"Consultation is more rules... I could not make such a clear distinction in my head" (I18).

Considering Consultation as a Support Service for Psychological Counseling: 10.00% of SCs stated that consultation was a support service for psychological counseling. For example, an interviewee in this category expresses his opinion as follows:

"I need a consultation so that I can give psychological counseling. I first consult with the people around the child and the child's life. Then I plan to consult accordingly." (I26)

The answers of the SCs about how they obtained their information about the consultation were collected under various categories and the findings are presented in Table 5.

Table 5.
The Results of the Analysis of SC' Responses to Ways of Obtaining Information on Consultation.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)	%
Only in Course Processes	15	50.00
Only Experiences	8	26.66
Courses + Experiences	4	13.33
Other Alternative Ways	3	10.00

The categories shown in Table 5, their explanations and examples are presented below:

Only in Course Processes: The participants who stated that they had obtained their knowledge about the consultation in various courses in the university were gathered under this category. For example, an interviewee in this category said:

"I don't remember what course it is in the license, but I have probably learned it in practice classes at this school (I6)."

Only Experiences: Participants who stated that they acquired their knowledge about the consultation with experience while working in the field were gathered under this category. For example, an interviewee in this category said;

"Rather, experiences. When we have a problem with the student, we cooperate with RAM or when it is appropriate. In experience, we learn by exposure (I8)."

Lessons + Experiences: The participants were gathered under this category, stating that they had acquired their knowledge about the consultation both in various courses in the university and with experience while working in the field. An interviewee included in this category says:

"So we had lessons in undergraduate education, there was information we had in them, and then we got the opportunity to do this when there was a demand from teachers and administrators regarding the needs of the school. I think experience rather than undergraduate education (I4) "

By Other Alternative Ways: Participants who stated that they had obtained information about the consultation from sources other than courses and experience or that they did not have any information about this subject were gathered in this category.

It was examined whether the SCs took an independent course related to the consultation and only one of the interviewed SCs stated that they took this course independently while 29 of them stated that they did not. For example, an interviewee expressed his lack of interest in this subject:

"I didn't take any lessons in the graduate school either. As far as we talked to the teachers (I1)."

The answers given by the SCs regarding the adequacy of the training they received in consultation were collected under various categories and the findings are presented in Table 6.

Table 6.
Results of Analysis of SCs' Responses to the Qualification of Consultation Trainings.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)	%
Not enough	22	73.33
Partially Enough	4	13.33
Enough	4	13.33

The categories shown in Table 6, their explanations and examples are presented below:

Not enough: The participants who stated that they found the training they received about the consultation inadequate were gathered under this category. This category constitutes 73.33% of the participants. For example, one participant expresses their opinion on consultation training as follows:

"When we receive undergraduate education, we focus more on psychological counseling, independent of the guidance dimension of the event. When I get to the field, I see that the counselor lags a little behind and the consultation is much more important. So it's not enough. (17)."

Partially Enough: This category includes people who are partially qualified. For example, one participant expresses their opinion on consultation training as follows:

"I will say partially enough. I think it is sufficient at the knowledge level but insufficient at the application level. So we did not do a study at the application level. (118)."

Enough: 13.33% of the participants in this category. For example, a participant in this category expresses their opinion on consultation training as follows:

"Certainly, I never thought for myself how to do this. I think it is a very good education (126)."

The suggestions of SCs to increase the effectiveness of consultation services are gathered under various categories and the findings are presented in Table 7.

Table 7.
The Results of the Analysis of SCs' Responses to Suggestions for Increasing the Effectiveness of Consultation Services.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)	%
In-service training should be provided.	14	46.70
Small Group / Workshop should be conducted.	10	33.30
Undergraduate and Graduate Courses should be opened.	8	26.70
Other Stakeholders should be trained.	6	20.00
Consultant and Process Limits should be determined.	3	10.00
Source Publications should be created.	2	6.70

The categories shown in Table 7 and the explanations and examples related to them are presented below:

In-service training should be provided: The most frequently mentioned suggestion is the in-service training (46.70%). An example statement on the subject is quoted below:

"I definitely think that our university education is not enough to do this job. Consultation is also one of them. After starting the profession, it can be given as an in-service training (125)."

Small Group or Workshops should be conducted: One of the suggestions frequently expressed by the SCs (33.30%) in order to increase the effectiveness of consultation services is to carry out practical

and interactive training sessions in the form of workshops or small group meetings. For example, an expression evaluated in this context is presented below:

"In-service training is getting too crowded so I don't think it's a useful work. I think it would be more beneficial to do it in smaller groups and on a case-by-case basis and in particular training with volunteers and an expert who really wants to participate (I30)."

Undergraduate and Graduate Courses Should Be Opened: The proposal to open courses on consultation in psychological counseling programs is also a proposal to increase the effectiveness of consultation services. An example of this is presented below:

"I would like to have education at the undergraduate level because after the university is finished, the person starts to work and his in-service work is not very useful (I15)."

Other Stakeholders (Managers, Teachers, Parents) should also be Trained: Training of other stakeholders (managers, teachers, parents) at the school on consultation is another suggestion expressed by the SCs. The frequency of this category is 20%. An example of this is presented below:

"Not only us but also teachers and administrators should be educated about how consultation should be (I28)."

Consultant and Process Limits should be determined: Recommendations regarding the need for clarification of interlocutors and the consultation process were also expressed by the SCs. For example, a school counselor said:

"The clarity of the consultation process and drawing the boundaries made me feel more secure (I14)."

Source Publications should be Created: Another suggestion made by the SCs to increase the effectiveness of consultation services is the creation of printed materials/resources on consultation. An example statement is given below:

"I think resources that can be configured and shared by all of us. I think it would be good for us if the materials are available in undergraduate, graduate, doctorate or in-service trainings (I24)."

Difficulties faced by the SCs in providing consultation services and their needs are collected under various categories and the findings are presented in Table 8.

Table 8.
The Results of the Analysis of SCs' Responses to their Needs and their Challenges in Providing Consultation Services.

Categories	Number of Interviewees Voicing Difficulty / Need (Frequency) (N=30)	%
Difficulties Arised from Parents	14	46.70
Difficulties Arised from Teachers	11	36.70
Negative Attitudes towards Guidance / Title Problems	11	36.70
Bureaucratic Problems / Procedures	7	23.30
Lack of Information	6	20.00
Difficulties due to Physical / Environmental Conditions	5	16.70
Communication Difficulties	5	16.70
Other Difficulties and Needs	7	23.30

The categories shown in Table 8, their explanations and examples are presented below:

Difficulties Arising From Parents: In this context, it is evaluated that the parents are indifferent to the problems of the student, do not come to school or are not open to cooperation when they come to school. An interviewee stated the difficulty:

"When we want to consult with parents, for example, the student has been harassed where he or she is doing his or her internship; "I work, so I can't come to school. "What do we do, we have to solve this problem. You have to come and say that this is an important problem with your child (I22)."

Difficulties arising from teachers: One of the most expressed difficulties by the SCs is that teachers are not open to cooperation during the consultation process, and the difficulties related to teachers who have high seniority years or make it difficult to carry out the consultation process for personal reasons. For example, an interviewee stated that it was a challenge for teachers not to participate in the cooperation:

"Sometimes teachers have resistance points to participate in the studies. They see it as a waste of time (I4)."

Negative Attitudes Towards Guidance / Title Problem: This category is one of the most frequently cited challenges. Sample expressions for this category are presented below:

"If an administration does not believe in the necessity of guidance and psychological counseling, there may be times when you have difficulties in performing its work." (I29)

"In my opinion, the subject of effective consultation and effective work (being in the teacher staff) and the subject of staff and title blocks us" (I11).

Bureaucratic Problems / Procedures: The statements of the interviewees stating that consultation was disrupted due to bureaucratic problems and procedures were evaluated within this scope. Two interviewees expressed their difficulties as follows;

"The most difficult thing we face; to write the work, to draw pictures, to keep a record of the most difficult there, documenting (I14)."

"The most basic thing here I think the cumbersome bureaucracy. When we work with other institutions, the results of the consultation do not come to us. If we do not investigate, there is absolutely no post (I10)."

Lack of Information: The statements of the interviewees, who stated that they had difficulty in providing consultancy services, as well as the lack of information about the consultation and the uncertainty of their interlocutors, were evaluated within this scope. For example, an interviewee evaluated in this context is as follows:

"The most fundamental is that we do not know the theoretical basis (consultation). We are trying to establish a communication with the help of individual psychological counseling techniques. There is not a very meticulous study about the consultation models or the issues that need to be considered at the stages to be done (I1)."

Difficulties due to Physical / Environmental Conditions: The statements of the interviewees who stated that they had difficulty in providing consultation services due to physical or environmental conditions were evaluated in this category. For example, an interviewee expresses their difficulties:

"For example, if you do not have a room to work with parents, it can be postponed or divided into eight to ten sessions while you can do it in a session. Which is compelling. It can be a waste of time and energy (I27).

Communication Difficulties: Interviewees who stated that they had difficulties in communication with the people and/or institutions that were consulted from time to time and that they needed interlocutors to communicate with were evaluated within this scope. For example, one interviewee stated that:

"If the person in front of me is closed to communication, I have problems about it (I28)"

Other: The statements that were expressed within the scope of the difficulties and needs faced by the SCs in conducting the consultations were collected under this heading.

Findings about what, and/or who are the sources of support when SCs provide consultation services

While the SCs provide consultation service, what/who are the sources of support are gathered under various categories and the findings are presented in Table 9.

Table 9.

Analysis Results of SCs' Answers regarding What/Who Are the Support Resources While Providing Consultation Service.

Categories	Number of Interviewees Expressing the Proposal (Frequency)(N=30)		%
School Administration	13		43.30
Other Counselor (Other colleagues)	11		36.70
Teachers	11		36.70
Other Institutions and Experts Outside of School	7		23.30
Guidance Research Centre(GRC)	6		20.00
Families	4		13.30
Other Support Resources	4		13.30

The categories shown in Table 9, their explanations and examples are presented below:

School Administration: It is observed that the SCs mostly refer to the school administration (43.30%) as a source of support while providing the consultation service. For example, an interviewee expresses the importance of the support they receive from the administration as follows:

"When managers support you, many problems can be solved more. For example, when your manager comes and attends a seminar that you do, teacher friends may be willing to participate more (I18)."

Other Counselors (Other Colleagues): Another group of SCs mentioned other colleagues working in schools (36.70%) as their source of support. For example, one interviewee stated that they received support from other colleagues as follows:

"We have our own counselor friends who have extra education in the field... They are also coming and giving support. The counselor friends working in different educational institutions and different schools support. This makes our job very easy (I14)."

Teachers: Another group of SCs stated teachers (36.70%) as a source of support. For example, an interviewee stated that they received support from teachers as follows:

"Although our teachers initially resisted cooperation, we are at a better point lately. The fact that the teachers are open to cooperation supports us (I27)."

Other Institutions and Experts Outside of School: The support of other institutions and experts outside the school was also expressed by the SCs as a source of support in consultation. A sample statement on the subject is quoted below:

"I have a friend of speech therapist. I have a physiotherapist relative. I want help from educated people around us. If we need support for the student from the wide circle. If there is a need for support for the student from those with a wide circle, we ask for support. Community Health, the nearest Health Center around us, are very helpful. Vocational counselors support from the Employment Agency (I14)."

GRC: The statements of the interviewees who stated the GRC as a source of support were evaluated in this context. The rate of voicing this category is 20.00%. A sample statement on the subject is quoted below:

"Our friends working in the GRC are the people I apply for support in the points we need in matters we need. If I am having difficulty in a subject, I usually contact them if I need someone's help" (I1).

Families: Another group that the SCs provide as a source of support while providing consultation services is the families (13.30%). For example, one of the interviewees stated that they received support from the families along with the teachers and the school administration:

"Our biggest source of support is teachers. Then, school administration and families. When we receive information from three of us, our job is progressing more accurately (I12)."

Other Support Sources: Statements that the SCs gave as support source while providing consultation service and which did not fall into the categories listed above were evaluated within this scope.

Findings of Quantitative Data Analysis

The average and standard deviation values of the consultation self efficacy sense scores of the SCs according to the seniority year variable are given in Table 10.

Table 10.

Average and Standard Deviations of Consultation Self -Efficacy Perception Scores of SCs according to Seniority Year Variable.

Seniority Year	N	X	Sd
0-5	53	300.77	43.65
6-10	83	313.55	44.08
11-16	63	322.09	42.28
16 & Over	125	323.39	46.63
Total	324	316.92	45.22

In Table 10, as the seniority year increases, it is observed that the average scores of consultation self-efficacy perception increase. One-way analysis of variance was used to determine whether this difference was significant or Scheffe test was used to find the source of the difference. The results of the analysis are presented in Table 11:

Table 11.

Variance Analysis and Scheffe Test Results regarding Comparison of SCs' Consultation Self-Efficacy Perception Scores According to Seniority Year Variable.

Source	Sum of Squares	Df	Mean Squares	F	P	Significant difference
Between Groups	21680,90	3	7226,97	3,619	,013	0-5 - 16 & Over
Within groups	638975,01	320	1996,80			
Total	660655,91	323				

As seen in Table 11, the SCs' self-efficacy perception scores differ significantly according to the seniority year variable. According to the results of the Scheffe test conducted to determine the source of the difference, this difference is between the group with 16 years of seniority and the group with years of seniority between 0 and 5 years.

The average and standard deviation values of the consultation self-efficacy scores of the SCs according to "the school level they work" variable are given in Table 12. In Table 12, it is observed that the average of consultation self-efficacy perception decreases as the level of education increases. One-way ANOVA was used to determine whether this difference was significant and Scheffe test was used to find the source of the difference. The results of the analysis are presented in Table 13:

Table 12.

The average and standard deviation values of the consultation self-efficacy scores of SCs according to "the school level they work".

School Level	N	x	Sd
Primary school	49	334,96	41,16
Secondary School	149	316,30	42,18
High school	111	312,05	49,40
Other	15	300,20	42,06
Total	324	316,92	45,23

Table 13.

Variance Analysis and Scheffe Test Results regarding Comparison of SCs' Consultation Self-Efficacy Perception Scores according to the school level they work.

Source	Sum of Squares	Df	Mean Squares	F	P	Significant difference
Between Groups	22833,41	3	7611,14	3,819	.010	Primary school – High School
Within groups	637822,50	320	1993,20			
Total	660655,91	323				

The SCs' self-efficacy perception scores differ significantly according to the school level they work at. According to the results of the Scheffe test to determine the source of the difference, this difference is between the group working in primary school and the group working in high school. The scores of the group working in primary school are significantly higher.

The results of the t test regarding the consultation self-efficacy scores according to whether the SCs are taking a consultation course are presented in Table 14.

Table 14.

T Test Results regarding Consultation Self-Efficacy Perception Scores according to School Psychological Counselors' Taking Consultation Lessons.

Consultation Course Taking Status	N	\bar{X}	Sd	Df	t	P
Taking the course.	81	325.95	43.53	322	2.086	.04
Not Taking The Course	243	313.90	45.46			

In the analysis, the scores of SCs according to the variable of taking consultation course differ significantly. The mean scores of the group, which stated that they took lessons about consultation, were significantly higher.

The results of the t test regarding the consultation self-efficacy perception scores according to the status of whether the SCs graduated from the Psychological Counseling and Guidance Department are presented in Table 15.

In the analysis, the scores of SCs according to whether they are graduates of Psychological Counseling and Guidance differ significantly. The mean scores of the group, which stated that they are graduates of psychological counseling and guidance, are significantly higher than the mean scores of the group, which stated that they graduated from other departments.

Table 15.

T Test Results regarding Consultation Self-Efficacy Perception Scores according to School Psychological Counselors' Graduate Department.

Graduate Department	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Psychological counseling and guidance Graduate	257	319.91	45.69	322	2.479	.02
Graduated from other departments	67	305.43	41.74			

Discussion, Conclusion & Implementation

Study 1. Discussion and Interpretation of Psychometric Properties of Consultation Self-Efficacy Scale

Evidence was obtained that the Consultation Self-Efficacy Scale, which was adapted into Turkish was a valid and reliable measurement tool. For example, in the confirmatory factor analysis, it was observed that the scale has a single factor structure in accordance with the original structure and the fit indices are within acceptable limits. These results show that the scale has an equivalent in Turkish culture and indicates a similar structure. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was .97, and the test-retest reliability coefficient of the scale was calculated as .81. These findings show that the scale is a reliable measurement tool and can be used in consultation self-efficacy of school counselors.

Considering that there are no measurement tools related to the school consultation in Turkish, it is considered that the measurement tool adapted will contribute to the further studies on this subject. It is also thought that the development of appropriate measurement tools related to the consultation services will contribute to new researches on this topic. In this context, it is necessary to develop measurement tools for parents, teachers and administrators that measure the status and impact of consultation services.

Discussion of the findings obtained in the scope of Study 2.

Based on the results of this study, SCs in Turkey often do not define the consultation in accordance with the literature, find the consultation less important than counseling, and mostly do not distinguish between counseling and consultation. Counselors lack the knowledge about the consultation models that constitute the theoretical background of the consultation. This does not mean that they do not offer consultation services. Without proper training and background knowledge SCs often obtain consultation information through hands-on experience. Thus, experienced counselors have higher self-efficacy perceptions about consultation. Limited literature on consultation could also contribute to this problem.

When examining how SCs perceive the difference between counseling and consultation, opinions such as finding counseling more professional than counseling, evaluating counseling as a more specialized intervention or seeing consultation as an aid to counseling intervention have emerged. These evaluations are also compatible with the literature. Korkut-Owen and Owen states that SCs see counseling intervention more important over other roles and they find direct services more important than indirect services. Studies indicated that SCs cannot distinguish between counseling and consultation. Dougherty (2005) states that the consultation process can easily and improperly be converted to psychotherapy if the consultant is trained in consultant psychological counseling or psychotherapy. Therefore, counselors who cannot make this distinction have a high risk of making this mistake. Some of the counselors interviewed made the difference between consultation and psychological counseling in line with the literature, but the proportion of these individuals was less than half of the working group. This situation brings with it the risk of not understanding the importance of consultation services and not providing them in a manner suitable for their purpose.

It was observed that not all SCs interviewed had any knowledge about consultation models. Similar to this finding, Güven, Kılıç, Hayran and Buyuksevindik (2016) concluded in a study that SCs need training on consultation models and methods most about consultation; Karakuş (2008) states that there is no consultation model used by SCs and they do not have sufficient information about consultation models. Similarly, Aslan and Guven (2019) found that school psychological counselors had no knowledge about consultation models. It is frequently discussed in western literature that the consultation should have a theoretical background in order to achieve its purpose. Additionally, there are also studies investigating the effectiveness of various consultation models (Hurwitz, Kratochwill & Serlin, 2015; Guli, 2005; Sheridan et al., 2001; Warren, 2013). The absence of a relevant Turkish literature related to these models and the fact that it is not included in the curriculum of the Psychological Counseling and Guidance undergraduate programs prevent SCs from learning about the theoretically based models of consultation. This situation deprives SCs from the advantage of providing services within a framework for consultation and causes the consultation in schools to be carried out with ambiguous limits.

How the SCs obtained their knowledge about the consultation was also examined within the scope of the research and education found to be the most frequently stated way of obtaining information. This shows the importance of consultation training. There are studies supporting this finding. For example, Gültekin and Arıcıoğlu (2009) stated that 88% of counselors received training on consultation in various courses during the undergraduate program. The second most reported way was through experience. These results are also compatible with the literature. For example, Gallessich (as cited in Parsons & Kahn, 2005) states that the factor that most influences the intervention chosen by a consultant is professional education and experience. The inadequate education in particular makes the experience even more important.

Consultation self-efficacy perceptions of SCs based on their professional experiences were examined. In the study, it was observed that as the year of seniority increased, the perception of consultation self-efficacy also increased and there was a significant difference between the group with the least professional experience and the group with the highest experience in favor of the group with the most experience. Studies supporting this finding are found in the literature. For example, Guiney et al. (2014) concluded that consultation self-efficacy in SCs was the lowest in the group with no working experience, moderate in the group with medium experience, and higher in the group with high level of experience, and year-on-year experience was a meaningful predictor of consultation. Guiney and Zibulsky (2017) also found that the common effect of variables of experience and education was significant and that these variables had positive effects on consultation self-efficacy. As the experience of the consultant increases, the repertoire of intervention on consultation increases, and therefore SCs are thought to perceive themselves more adequately about consultation.

The fact that approximately 97% of SCs did not take a course on consultation during their undergraduate education explains that two-thirds of the counselors cannot make a consistent definition of the concept of consultation with the relevant literature. In quantitative data, the rate of expressing no lessons is 75%. PCG degree program in Turkey in the course of consultations added in 2018 (Higher Education Institution –HEI-, 2018) and is known only postgraduate course of the consultation takes place in some programs. When counselors' self-efficacy perceptions of the SCs are examined the results favored the group who stated that they took the course. Therefore, it is thought that people who stated that they took the course may have received information about consultation in different courses. In parallel with the findings of the study, the results of a study conducted by Aslan and Guven (2019) showed that school psychological counselors did not take courses for consultation in undergraduate and graduate programs. Similarly, in the study conducted by Gültekin and Arıcıoğlu, it was found that 71% of the school counselors did not receive education on consultation. Guiney et al. (2014), also concluded that consultation self-efficacy was low in the group who did not take any courses about consultation and did not have experience in working in the field. There are also studies in the literature emphasizing the positive effect of take education in consultation efficacy. Guiney and Zibulsky (2017) found that the

common effect of training and experience on consultation self-efficacy was significant and that training on consultation increased the self-efficacy of consultation.

The consultation self efficacy perception of SCs who graduated from counseling department is significantly higher than those graduated from other departments. These results are important in terms of demonstrating the importance of education in consultation self-efficacy. Doğan (2000) states that the appointment of people who have not received psychological counseling and guidance training as counselors (guidance counselors) is the most important factor in decreasing the quality of guidance services. Some lessons in psychological counseling and guidance programs include competencies for consultation, though not directly. In particular, it is possible to evaluate the courses related to school counseling in this context. Psychological counseling and consultation intervention are interventions with similar aspects, although they have different aspects. For this reason, it is thought that the lessons to acquire these skills have a positive effect on the consultation efficacy.

When the perceptions of SCs about the adequacy of the training they received on consultation were examined, the majority of SCs reported that the training they received were inadequate. Similarly, Aslan and Guven (2019) concluded that SCs find their consultation training inadequate. Two studies (Tuzgöl-Dost & Keklik, 2012; Kaya & Yildirim, 2017) also found that SCs found their training inadequate especially in terms of implementation. Güven et al. (2016) reached the conclusion that SCs mostly need training in consultation models and methods.

Considering the current state of knowledge in the consultation service by counselors in schools in Turkey, it was observed that there are serious shortcomings at knowledge level and even in the definition dimension. The basis of the lack of knowledge of SCs on consultation is based on the lack of consultation education. The results of the study show that SCs have a very low rate of consultation training and often find their consultation training inadequate. The results of the quantitative data of the research show that counselors who have taken courses in consultation and counselors who graduated from Psychological Counseling and Guidance undergraduate programs have a significantly higher perception of consultation self-efficacy. In other words, getting education, even if it is not sufficient, is effective in consultation self-efficacy.

The difficulties and needs that school psychological counselors faced while providing consultation services were generally evaluated together because they were parallel. For example, when difficulties arising from parents are expressed, it is also observed that more family participation is needed. Tuzgöl – Dost and Keklik (2012) found that SCs considered unrelated/non-cooperative parents among the difficulties encountered. Similarly, Şeyhoğlu (2016) determined that the support of parents is insufficient in carrying out guidance services. Akbaş (2001) concluded that adequate parental involvement is a factor that ensures a high level of cooperation between the counselor and other stakeholders (administration, teacher) in the school.

Difficulties were also expressed in cases such as teachers' not being open to cooperation, teachers with high seniority years, resisting participation in consultation studies. Difficulties in their professional roles, working conditions and lack of education cause teachers to have difficulties in their professions and increase their need for consultation (Dinkmeyer & Carlson, 2006). But even if teachers accept that there is a problem with their job when they request a consultation, the reasons for coming to the consultation are generally implicit. The reason for this is that "a good teacher can do their job without help, a competent teacher should be able to work with all children, etc. are illogical thoughts (Erchul & Martens, 2010). It is important for SCs to establish a non-hierarchical and positive relationship to cope with the difficulties of working with teachers. As a result, it is thought that it is important to have an equal relationship with teachers and mutual expertise. Acquiring these skills and competencies will be possible with the theoretical and practical trainings that SCs will receive on consultation.

Other difficulties faced by SCs while providing consultation services and which are thought to be related to each other; negative attitudes and title problems towards guidance, bureaucratic problems/procedures, lack of information, and difficulties with inadequate physical and environmental

conditions. Within the scope of this study, it was found that SCs who evaluated teachers and administrators' attitudes positively had higher self-efficacy. Tuzgöl-Dost and Keklik (2012) found that biased attitudes of administrators and teachers about guidance services, not having clear definition of duties, and unrealistic and out-of-office expectations are among the difficulties faced by SCs. Akbaş (2001) determined that the positive attitude towards guidance services is a factor that increases cooperation in school. Aydın (1988) states that guidance services are not adequately embraced by school principals and teachers, who should be closely related to students and guidance work, and that the uncertainties in the roles and functions of counselors result in having to undertake some bureaucratic work that they do not consider their own duties. Within the scope of this study, it is striking that SCs expressing similar challenges show that the problems discussed about 20 years ago still exist.

While it was observed that the insufficient budget in guidance services (Aydın, 1988) and the lack of sufficient physical space, tools and equipment required by the guidance services (Doğan, 2000) were discussed as obstacles to school guidance services years ago, (to a lesser extent. though) the same problems still exist.

While the SCs provide consultation service, what/who are the support sources were also examined. School administration is the most frequently mentioned source of support. It is possible to relate the most frequently mentioned source of support to school administration as an effective power in determining the extent of admission of the school administration in the school and, on the contrary, it plays an obstacle role (Bramlett & Murphy, 1998). The fact that parents are the least voiced group as a source of support is also parallel to that the most frequently voiced difficulty in the difficulties section is caused by parents.

Another important support source is fellow counselors. Colleague solidarity is also referred to as peer supervision in the literature and it is considered as effective in terms of sharing knowledge, skills and technics in order to enable SCs to cope with their personal and professional problems (Çoban & Esen, 2005). It is thought that SCs express their colleagues as a source of support as well as the positive effect of peer supervision, as well as their inability to distinguish between peer supervision and consultation. Some of the SCs interviewed within the scope of the research defined the consultation as their exchange of views with their colleagues. In these opinions, it is thought that the consultation in the field of medicine is known as the exchange of information among doctors. However, even in the field of medicine, there is an application for consultation service among different specialties. Therefore, it is thought that the solidarity and sharing of SCs with each other is not in consultation but more in the scope of peer supervision.

Especially when considered school consultation in the literature and guidance and counseling curriculum in Turkey remains very limited, it is thought that this research addresses a significant deficiency in school consultation, which is a basic field of application. Considering the results of the research and the suggestions of the SCs working in the field to increase the effectiveness of the consultation services, it will be useful to carry out studies for the SCs in service and who have a need and desire for development in consultation education. It is thought that in-service trainings should include administrators and teachers, and parents. It is thought that these trainings will be beneficial for who are the interlocutors on consultation and what the limits are. Trainings for small group or workshop activities including applications will be especially useful with skill development dimension for SCs.

Another suggestion voiced by SCs is to include courses on theory and practice of consultation in psychological counseling and guidance undergraduate and graduate programs. Consultation course in Psychological Counseling and Guidance is offered as an elective course in psychological counseling and guidance programs (HEI, 2018) and it was updated by the HEI to be implemented as of 2018 -2019. However, providing both theory and practice within a single course can be cumbersome. Again, another

issue is that this course is not an obligatory but an elective course. It is considered that this course should be included in the program as a compulsory course.

Among the suggestions of the SCs is the proposal to create publications resources. Conducting extensive researches on the consultation and translating the resources written on this subject will contribute to closing the gap in this regard.

Descriptive, experimental and mixed research on consultation and at different educational levels are needed and they will contribute to the literature in this field. Considering that the consultation studies differ according to the education levels, it is thought that it will be useful to focus the researches related to the consultation separately on the education levels. One of the limitations of this study is that consultation services are only examined based on SCs' opinions. Involving the other parties such as parents, teachers and administrators will provide more reliable and valid results. In this study, topics such as supervision of the consultation and ethics in the consultation were excluded. It will be useful if future studies cover these issues.

Turkish Version

Giriş

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri Gibson ve Mitchell (2016) tarafından bireyi tanıma, çevresel değerlendirme, bireyle psikolojik danışma, grupla psikolojik danışma, kariyer yardımı/yerleştirme ve izleme hizmetleri olarak sınıflandırılmıştır. Kepçeoğlu (1994) ise bu hizmetleri 9 alanda sınıflamıştır: (1) psikolojik danışma, (2) bireyi tanıma, (3) bilgi toplama ve yayma, (4) yerleştirme, (5) izleme, (6) alıştırtma-oryantasyon, (7) müşavirlik (konsültasyon), araştırma ve değerlendirme hizmetleri ve çevre ve veli ile ilişkiler. Myrick (2003) ise psikolojik danışmanın; geleneksel olarak psikolojik danışma, konsültasyon ve koordinasyon yapma rollerinin olduğunu ifade etmiştir. Asca (American School Counselig Association, 2012) tarafından önerilen kapsamlı okul psikolojik danışma programına göre okul psikolojik danışmanları, rehberlik ve konsültasyon hizmetleri yoluyla planlanmış sınıf rehberlik programlarını yürütmek; bireysel planlama yoluyla öğrencilerin eğitsel ve kariyer amaçlarını geliştirip, bu amaçlara ulaşmalarına yardım etmek; sistem desteği verme yoluyla yönetsel işlere yardım etmek ve gereksinim karşılayıcı hizmetler yoluyla problemleri bir biçimde ortaya çıkan öğrenci sorunlarını çözmeye yönelik müdahalelerde bulunmak durumundadırlar (ASCA, 2012).

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin içerdiği hizmet alanları psikolojik danışmanların bu alanlara ilişkin becerilere sahip olmasını gerektirmektedir. Fakat bu hizmetlerinin sunulmasında psikolojik danışmanların eğitimlerinin niteliği ve yeteneklerinin düzeyinden bağımsız olarak tek başına psikolojik danışmanların çaba göstermesi öğrenciye sunulan hizmetlerin başarıya ulaşmasına yetmemektedir. Bunun için öğrenci ile yakından ilgili herkesin ortak bir anlayış ve işbirliği içinde çalışması gerekmektedir (Kepçeoğlu,1994). Bu işbirliği ise çoğunlukla konsültasyon hizmetlerine işaret etmektedir. Yukarıda sayılan dokuz hizmet alanından biri olan konsültasyonu; Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (Türk PDR-DER), Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programlarının Akreditasyonu Kurulu (CACREP), ASCA, vb. bir çok kuruluş ruh sağlığı alanında profesyonel olarak çalışan elemanlar için önemli bir araç olarak tanımlamış ve konsültasyon hizmeti sunmayı psikolojik danışmanların bir rolü olarak değerlendirmişlerdir (ASCA, 2012; Scott, Royal & Kissinger, 2014; Türk PDR – DER, 2007).

Üzerinde net olarak anlaşılmış bir tanımı olmamasına rağmen konsültasyon, insana hizmet eden meslekler (sağlık, eğitim vb.) içinde, danışanın yani öğrencinin veya hastanın işlevselliğini en üst düzeye çıkarmak amacıyla özel bir uzmanlık alanındaki bir profesyonel (yani konsültan) ve konsültasyon alan kişinin birlikte çalıştıkları dolaylı bir müdahale yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Erchul & Sheridan, 2014). Okul konsültasyonu ise konsültasyon alan kişinin, bir öğrencinin veya öğrenci grubunun öğrenme ve uyumunu iyileştirmek için bir uzmanla (konsültan) işbirliği içinde çalıştığı psikolojik ve eğitimsel hizmetler sağlama süreci (Dinkmeyer & Carlson, 2006) olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının öğrencinin işlevselliğini arttırmak amacıyla yöneticiler, öğretmenler ve ailelerle yaptıkları çalışmalar da konsültasyon kapsamına girmektedir.

Konsültasyon hizmetinin etkili olabilmesi için bu hizmeti veren kişilerin konsültasyon konusunda yeterli olmaları önem taşımaktadır. Konsültasyon öz-yeterliği içinde, birçok konuya yönelik bilgi ve beceriler yer almaktadır. Konsültasyon öz-yeterliğinin bazı gruplarla (ebeveynler, öğretmenler, okul yöneticileri, çeşitli kurumlar, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler ile çalışanlar, vb.) konsültasyon yapabilme becerisinin yanında öz farkındalık, kişilerarası ilişki becerileri, iletişim becerileri, müdahale becerileri ve kültürel yetkinlik ile ilgili becerileri içerdiği de belirtilmektedir (Guiney, Harris, Zusho & Cancelli, 2014). Bu becerilerden bir kısmının aynı zamanda psikolojik danışma becerileriyle ortak olduğu da görülmektedir (Newman, Barret & Hazel, 2015).

Uygulanan konsültasyon müdahalesinin etkili olabilmesi için kuramsal bir altyapısının olması gerektiği (Gladding, 2013) vurgulanmakta ve okul konsültasyonu literatürü incelendiğinde kuramsal temellere

dayalı konsültasyon modellerinin literatürde yer aldığı görülmektedir (Brigman, Mullis, Webb, & White, 2005; Dougherty, 2005; Erchul, 2009; Erchul & Martens, 2010; Gladding, 2013). Bu modellerden literatürde en sık yer alanlarının ise; (1) Temelini psikanalitik yaklaşımdan alan Ruh Sağlığı Konsültasyon Modeli (Akman, 2002; Bramlett ve Murphy, 1998; Caplan, 1995; Caplan, G & Caplan, R. B., 2014; Caplan, G., Caplan, R. B., & Erchul, 1994); Sandoval, 2004), temelini Adler'in Bireysel Psikoloji Kuramından alan ve aynı zamanda Ruh Sağlığı Konsültasyon Modelinden de etkilenen (2) Adleryan Konsültasyon Modeli (Brigman ve ark., 2005; Brigman ve Webb, 2008; Dinkmeyer, 2006; Dinkmeyer ve Carlson, 2006; Dougherty, 2005; Erchul & Martens, 2010; Gladding, 2013), temelini Davranışçı Kuramın oluşturduğu ve problem çözme sürecinin aşamalarını temel alan (3) Davranışçı Konsültasyon Modeli (Erchul & Martens, 2010; Kratochwill & Bergan, 1990; Kratochwill & Sheridan, 1987; Kratochwill, Elliott ve Stoiber, 2002; Noell ve ark., 2005; Sanetti & Kratochwill, 2007; Wilczynski, Mandal, & Fusilier, 2000; Zaciwsky, 2003) ve Davranışçı Konsültasyon Modeli ile Ekolojik Yaklaşımı birleştiren (4) Bütünleştirici Davranışçı Konsültasyon Modeli (Sheridan ve Colton, 1994; Sheridan, Kratochwill & Bergan, 1996; Sheridan, Kratochwil, Burt, Clarke & Dowd-Eagle 2007; Sheridan, Richard & Smoot, 2000) olduğu gözlenmektedir.

Konsültasyonda müdahale becerileri merkezi bir konumdadır. Konsültasyonda tespit edilen problemi ele almak için bir müdahalenin seçilmesinde, uygulanmasında ve izlenmesinde konsültanın seçeceği müdahale biçimi belirleyicidir. Konsültasyon sürecinin başarısı konsültanın müdahaleler konusundaki bilgi ve becerilerine bağlıdır. Konsültasyon planının uygulanması ya da tedavi veya müdahale aşaması, çok çeşitli sorunları ele almak için kanıta dayalı müdahaleler hakkında bilgi ve etkinlikleri değerlendirmek için veri toplama ve analiz etme becerileri gerektirmektedir. Süreç becerileri ise sistematik problem çözme sürecinin bilgisini, konsültasyon sürecini yürütürken kullanılan farklı konsültasyon modellerini veya konsültasyonda kullanılan işbirliği yöntemlerini anlamayı içermektedir. Kültürel yetkinlik becerileri ise farklı kültürel özelliklere sahip kişilerle yapılan konsültasyon çalışmalarına işaret etmektedir (Guiney ve ark. 2014). Konsültasyon hizmeti verilen kişinin bireysel ve kültürel özelliklerini bilerek buna yönelik müdahaleler geliştirmek konsültasyonun etkililiğini arttıran bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Ingraham, 2014).

İçeriğinde birçok boyutta bilgi ve beceri içeren konsültasyon öz-yeterliliğini edinmenin en önemli yollarından biri konsültasyon eğitimidir. Konsültasyon yapma becerisinin belli bir eğitim gerektirdiği, okul psikolojik danışmanı yetiştiren lisans programlarında konsültasyon eğitime yönelik derslerin de olduğu/olması gerektiği belirtilmektedir (Aslan & Güven, 2019; Bramlett & Murphy, 1998; Campbell, 1992; Gladding, 2013; Güven ve ark., (2016); Meyers, 2002; Newman, Barrett & Hazel, 2015; Rosenfield, 2014). Konsültasyon eğitimi, sadece lisans veya lisansüstü programlarda değil genel olarak alanda çalışan okul psikolojik danışmanları için de değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Bir konsültanın seçtiği müdahaleyi en çok etkileyen faktör, konsültanın profesyonel eğitimi ve deneyimleridir (Gallessich, 1982; Akt. Parsons & Kahn, 2005). Bu açıdan bakıldığında doğru müdahalenin seçilebilmesi konsültanın yeterliliğine, dolayısıyla eğitim ve deneyimine bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

Konsültasyon konusu Amerika ve Avrupa ülkelerinde oldukça geniş kapsamlı bir literatüre sahip olmasına rağmen Türkiye'de bu konuda yapılmış olan çalışmalar oldukça sınırlıdır. PDR lisans programlarının giriş derslerinde değinilen fakat ardından adeta unutulmuş konsültasyona Türkiye'de hem araştırma hem de eğitim alanında yeterince önem verilmemektedir (Erkan, 2018). Psikolojik danışma ve koordinasyon rollerinin yanında konsültasyon hizmeti sunmanın da okul psikolojik danışmanlarının temel rolleri arasında tanımlandığı (Carr, 2012; Erchul & Martens, 2010; Dougherty, 2005) düşünüldüğünde bu çalışmanın Türkiye'deki okul psikolojik danışmanlarının rollerini işlevsel bir biçimde yerine getirmelerine destek olacağı düşünülmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona ilişkin bilgileri ile eğitim durumlarının incelenmesi ve konsültasyona yönelik öz-yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi konsültasyonun danışman eğitimindeki değerini de göstermesi açısından önem taşımaktadır. Türkiye'de konsültasyon öz-yeterliliği konusunda geliştirilen veya uyarlanan herhangi bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bu nedenle "Konsültasyon Öz-Yeterlilik Ölçeği"nin Türkiye'de okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterliliğini ölçmek için işlevsel bir araç olduğu ve bu alanda önemli bir eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

Bu çerçevede bu çalışmanın birinci amacı, okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla Guiney, Harris, Zusho & Cancelli (2014) tarafından geliştirilen "Konsültasyon öz-yeterlik Ölçeği"nin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesidir. Araştırmanın ikinci amacı ise okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona yönelik bilgi düzeyleri, eğitim durumları, önleyicilik kapsamında yaptıkları konsültasyon çalışmaları, konsültasyon hizmetlerini yürütürken karşılaştıkları zorluklar, ihtiyaçlar ve destek kaynakları, sundukları konsültasyon hizmetinin etkisinin artırılması konusundaki önerileri ve konsültasyon hizmeti vermeye yönelik yeterlilik algılarının incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma kapsamında iki çalışma yer almaktadır. Bunlar ölçek uyarlaması ve karma araştırma yöntemidir.

Çalışma 1

Araştırmanın bu bölümü bir ölçek uyarlama çalışmasıdır.

Araştırma Grupları

Araştırmanın bu bölümünde iki farklı araştırma grubundan veri toplanmıştır. Birinci çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda Rehber Öğretmen unvanıyla çalışan 362 (223 kadın, 139 erkek) kişiden oluşmaktadır. Birinci araştırma grubundan çalışma kapsamında uyarlanan ölçeğin yapı geçerliliği ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının hesaplanması amacıyla veri toplanmıştır. Tabachnick ve Fidell (2001) faktör analizi için uygun örneklem büyüklüğünün madde sayısının 5 katı kadar olmasının yeterlik olduğunu belirtmişlerdir. Bu kritere göre toplanan veri sayısının yeterli olduğu gözlenmektedir. Araştırmanın 2. araştırma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda Rehber Öğretmen unvanıyla çalışan 71 (37 kadın, 34 erkek) kişiden oluşmaktadır. Bu gruptan test tekrar test güvenilirliği için veri toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Konsültasyon Öz-Yeterlik Ölçeği: Bu çalışma kapsamında uyarlanan ve okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterliliğini ölçmeyi hedefleyen ölçeğin orijinal adı Consultation Self-Efficacy Scale (CSES)'dir. Ölçeğin kuramsal altyapısı; konsültasyon öz-yeterlilikleri ile ilgili literatür ve konsültasyon eğitime yönelik standartlara göre oluşturulmuştur. Konsültasyon öz-yeterliliği "kişisel farkındalık", "kişilerarası ilişki becerileri", "iletişim becerileri", "müdahale bilgisi ve becerileri", "konsültasyon süreci bilgisi", "kültürel yetkinlik" becerileri olmak üzere altı temel yeterlik altında toplanmış ve orijinal ölçeğin madde havuzu bu temalara göre hazırlanmıştır. Orijinal ölçeğin pilot uygulaması okul psikolojisi alanında yüksek lisans yapan 92 (% 88 kadın % 12 erkek) öğrenci üzerinde yapılmıştır. Başlangıçta "kişisel farkındalık", "kişilerarası ilişki becerileri", "iletişim becerileri", "müdahale becerileri", "süreç becerileri", "kültürel yetkinlik" olmak üzere altı faktör oluşması planlanan ölçeğin yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda tek faktörlü bir yapı sergilediği belirtilmiştir. Bu durum; ölçeği oluşturan yapıların birbiriyle bağlantılı hatta iç içe geçmiş olmasıyla açıklanmaktadır. Ölçek 45 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her madde 1 (hiç uymuyor)'dan ,9 (tamamen uyuyor) 'a doğru derecelendirilerek yanıtlanmaktadır. Orijinal ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır (Guiney et al, 2014).

Verilerin Toplanması: Birinci çalışma grubundan toplanan veriler Google form aracılığıyla ve katılımcılara e - mail ile ulaşılarak toplanmıştır. İkinci araştırma grubundan ise veriler katılımcılar ile bire bir görüşülerek toplanmıştır. Birinci çalışma grubundan veriler 2017 yılında Mayıs-Temmuz ayları arasında ikinci çalışma grubundan ise veriler 2017 yılının Ekim-Aralık ayları arasında toplanmıştır.

Verilerin Analizi: Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS 22. paket programı ve LISREL 87. paket programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan nicel veriler için ilk olarak, kayıp ve uç değerler analizi yapılmıştır. Yapılan analizde 1. çalışma grubundaki 30 gözlem çoklu aykırı değer olması

gerekçisiyle analize dâhil edilmemiştir. 2. çalışma grubunda toplam 41 kişiden toplanan veriler ikinci uygulamada bu kişilere ulaşılamadığı için analize dâhil edilmemiştir. Araştırmada Doğrulayıcı Faktör Analizi, Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniklerinden yararlanılmıştır.

Çalışma 2

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada; karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmasına karar verilmiştir. Yakınsayan paralel desen; nitel ve nicel verilerin eşzamanlı olarak toplandığı ayrı ayrı analiz edildiği ve sonuçlarının beraber yorumlandığı bir karma araştırma yöntemi deseni türüdür. (Creswell & Plano Clark, 2011). Bu çalışmada yakınsayan paralel desenin seçilmesinin nedeni hem nicel hem de nitel verilerin eşdeğer öncelikte değerlendirilmesi, her iki verinin eş zamanlı toplanmasının zaman açısından avantajlı olması ve araştırmanın problemine de uygun olarak veriler arasındaki etkileşimin ayrık veri toplamaya elverişli olmasıdır.

Çalışma Grupları

Bu çalışmada iki farklı çalışma grubundan veri toplanmıştır. Birinci çalışma grubundan okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla veri toplanmıştır. Bu grup amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen ve Mersin ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda Rehber Öğretmen unvanıyla çalışan 324 (195 kadın, 129 erkek) kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubunun % 15.1'i ilkokullarda çalışırken % 46'sı ortaokul, % 34.3'ü lise % 4.6'sı ise diğer kurumlarda (Anokul, RAM, özel eğitim okulu) çalışmaktadır.

İkinci çalışma grubundan ise nitel veriler toplanmıştır. Grup 30 kişiden oluşmaktadır (15 kadın 15 erkek). Çalışma grubunun % 40'ı ilkokullarda çalışırken % 30'u ortaokul, % 30'u ise liselerde çalışmaktadır. Çalışma grubunun % 50'si alt % 50'si ise orta ve üst sosyo-ekonomik statüye sahip okullarda çalışan psikolojik danışmanlardan seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bilgi Toplama Formu: Katılımcılara ilişkin yaş, cinsiyet gibi demografik verilerin yanı sıra konsültasyon ve konsültasyon öz-yeterliği ile ilişkili olabilecek değişkenlere yönelik bilgi toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen "Bilgi Toplama Formu" kullanılmıştır.

Görüşme Formu: Nitel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken 3'ü psikolojik danışma ve rehberlik 1'i de eğitim bilimleri alanından olmak üzere 4 uzmanın görüşüne başvurulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda formda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Hazırlanan form ile 3 tane pilot görüşme yapılmış, görüşme sorularının anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygunluğu bu yolla incelenmiştir. Görüşmeler alan yazında da önerildiği gibi (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006) 30 ila 60 dakika arasında sürmüştür. Görüşülen kişilerin onayı alınarak ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından bire bir yapılmıştır.

Konsültasyon Öz-Yeterlik Ölçeği: Araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla Guiney, Harris, Zusho & Cancelli (2014) tarafından geliştirilen ve Çalışma 1'de Türkçe'ye uyarlanan Konsültasyon Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 45 maddelik ve tek boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .97.8; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .81'dir.

Verilerin Toplanması: İlk araştırma grubunun verileri düzenlenen bir rehber öğretmen toplantısı öncesinde gerekli açıklamalar yapılarak toplanmıştır. Bütün veriler 2018 yılı içerisinde toplanmıştır. İkinci çalışma grubunda görüşülen kişilerin çalıştıkları okullara gidilerek görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bütün veri toplama sürecinde gönüllülük esas alınmıştır ve bunun için bilgilendirilmiş onam formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi: Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS 22. ve QDA Miner Lite programlarından yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi, nicel verilerin analizinde ise bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testinden yararlanılmıştır. Verilerin analizi için kullanılan istatistiksel tekniklerin varsayımları incelenmiştir. Araştırma kapsamında aranan parametrik varsayımlar normallik (Kolmogorov Smirnov $p > .050$), varyansın homojenliği ve katılımcıların birbirinden bağımsız olması varsayımlarıdır. F değeri anlamlı bulunan sonuçlar için farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testinden yararlanılmıştır. Scheffe testinin seçilmesinin nedeni varyansların homojen olması ve Scheffe testinin gözlem sayılarının eşit olması sayılığını dikkate almayan bir post hoc test türü (Scheffe, 1959; akt. Kayri, 2009) olmasıdır. Nitel verilerin güvenilirliği için ise tesadüfi olarak seçilen 6 (Katılımcıların % 20'si) görüşmeye ait deşifreler başka bir araştırmacı tarafından belirlenen temalar üzerinden tekrar kodlanmıştır. Güvenirliğin hesaplanmasında Miles & Huberman'ın (2015) önerdiği güvenilirlik formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği / Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizde kodlayıcılar arası güvenirliğe ilişkin Miles ve Huberman güvenilirlik değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (2015) kodlayıcıların görüş birliğinin en az % 80 olması gerektiğini belirtmektedirler. Bu ölçüte göre .87 olarak hesaplanan güvenilirlik değeri yeterlidir.

Bulgular

Çalışma 1'e Ait Bulgular

Ölçek Uyarlama Süreci

Ölçek uyarlama sürecinde ilk etapta kullanılması planlanan ölçek incelenmiş ve çalışmanın amacına uygun olduğuna karar verilerek Dr. Guiney'den e - posta yoluyla izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra ölçeğin dil geçerliği, yapı geçerliği ve güvenirliği için çalışmalar yürütülmüştür. Aşağıda bu süreçler ve sonuçlar özetlenmiştir.

Dil Geçerliği

Ölçek öncelikli olarak hem Türkçeye hem de İngilizceye hâkim olan 6 uzman (3 kişi psikolojik danışma ve rehberlik alanından 3 kişi İngilizce alanından) tarafından birbirinden bağımsız olarak İngilizceden Türkçe 'ye çevrilmiş ve söz konusu maddeyi en iyi ifade ettiği düşünülen çeviriler benimsenerek ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçe formu psikolojik danışma ve rehberlik alanından 2, ölçme ve değerlendirme alanından 2 uzmanın görüşü alınarak tekrar düzenlenmiştir.

Pilot Uygulama

Oluşturulan formun pilot uygulaması psikolojik danışma ve rehberlik bölümü 4. sınıf lisans öğrencilerinden 48 kişilik bir grup üzerinde gerçekleştirilmiş ve öğrencilerden gelen geribildirimler doğrultusunda ölçeğin bazı maddelerindeki ifadeler düzeltilerek uygulama formu oluşturulmuştur.

Yapı Geçerliliği

Uyarlanan ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmasına karar verilmiştir . Genelde var olan bir yapının veya kuramın test edilmesinde doğrulayıcı faktör analizi tekniğini kullanmanın daha uygun olduğu belirtilmektedir (Güngör, 2016).

Doğrulayıcı Faktör Analizi: DFA'nın yapılabilmesi için test edilmesi gereken önemli bir varsayım tek ve çok değişkenli aykırı değerlerdir. Tek değişkenli aykırı değerlerin araştırılması için gözlenen her bir değişkene ilişkin z değerinin +3.29 ile -3.29 arasında olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Analizde tek değişkenli aykırı değere rastlanmamıştır. Çok değişkenli aykırı değerlerin araştırılması sürecinde ise Mahalanobis uzaklığı hesaplanmıştır. Bu uzaklığa ilişkin dağılım χ^2 de ki-kare dağılımına uyumlu dağılım sergiler. $\chi^2_{(45, p < 0.001)} = 80,03$ değeri üzerinde olan 30 gözlem çoklu aykırı değer olması gereğiyle analize dahil edilmemiştir.

Doğrulayıcı faktör analizinin ayırt edici özelliklerinden biri de model uyum istatistiklerinin hesaplanabilmesidir. Kline (2016) DFA'da RMSEA, χ^2 değeri, CFI ve SRMR değerlerinin raporlanmasını

önermektedir. Uyum indekslerinin değerlendirilmesinde ise ölçütlerin çeşitlilik gösterdiği gözlenmekle birlikte ki kare / serbestlik derecesinin 5 ve aşağısı olması, karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) .90 üzeri olması (1'e yaklaştıkça uyum artar), gerektiği belirtilmektedir (Sümer, 2000). Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) değerine ilişkin ise bazı kaynaklarda .006'ya kadar olan değerler kabul edilebilir değerler olarak görülürken (Thompson, 2002) bazı kaynaklarda (Sümer, 2000) ise 0.08'e kadar olan değerler kabul edilebilir değerler olarak değerlendirilmektedir. Tabachnick ve Fidell (2001) ise RMSEA için 0.10'u zayıf uyum değeri olarak kabul etmektedirler. SRMR değeri için ise .08 ve daha küçük değerler kabul edilebilir değerlerdir (Hu & Bentler, 1999). Bu çalışma kapsamında uyarlanan Konsültasyon Öz-yeterlik Ölçeğinin uyum iyiliği indeksleri Tablo' 1'de sunulmuştur:

Tablo 1.

Doğrulayıcı faktör analizi için uyum indeksleri

χ^2	<i>Sd</i>	<i>P</i>	χ^2/Sd	RMSEA	CFI	SRMR
4473.19	945	0,00	4.73	0.13	0.97	0.06

Analiz sonucunda ortaya çıkan uyum indeksleri incelendiğinde model ve veri arasında yer alan uyumun yeterli olduğu gözlenmektedir. 5 veya daha küçük değer alması gereken χ^2/sd oranı 4.73 olarak hesaplanmıştır. Değerinin 0.90 ve üstü olması beklenen CFI .96'dır. Aldığı değer .08 ve altı olması beklenen SRMR değeri .06 olarak hesaplanmıştır. RMSEA değeri ise kabul edilen sınırların biraz üzerindedir ve zayıf uyuma işaret etmektedir ancak bu durumun ölçeğin tek boyutlu ve 45 maddenin aynı faktörde toplanmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Çünkü RMSEA modeldeki değişken ve ifade sayısı arttıkça yükselme eğilimindedir ve dolayısıyla az sayıda ifadeyi destekleyen bir istatistik olarak (Yaşlıoğlu, 2017) değerlendirilmektedir. Bu yönüyle bakıldığında RMSEA değerinin işaret ettiği zayıf uyumun tolere edilebilir olduğu düşünülmektedir. Model-veri uyumunu temel alan doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili sonuçlar, Şekil 3'te verilmiştir.

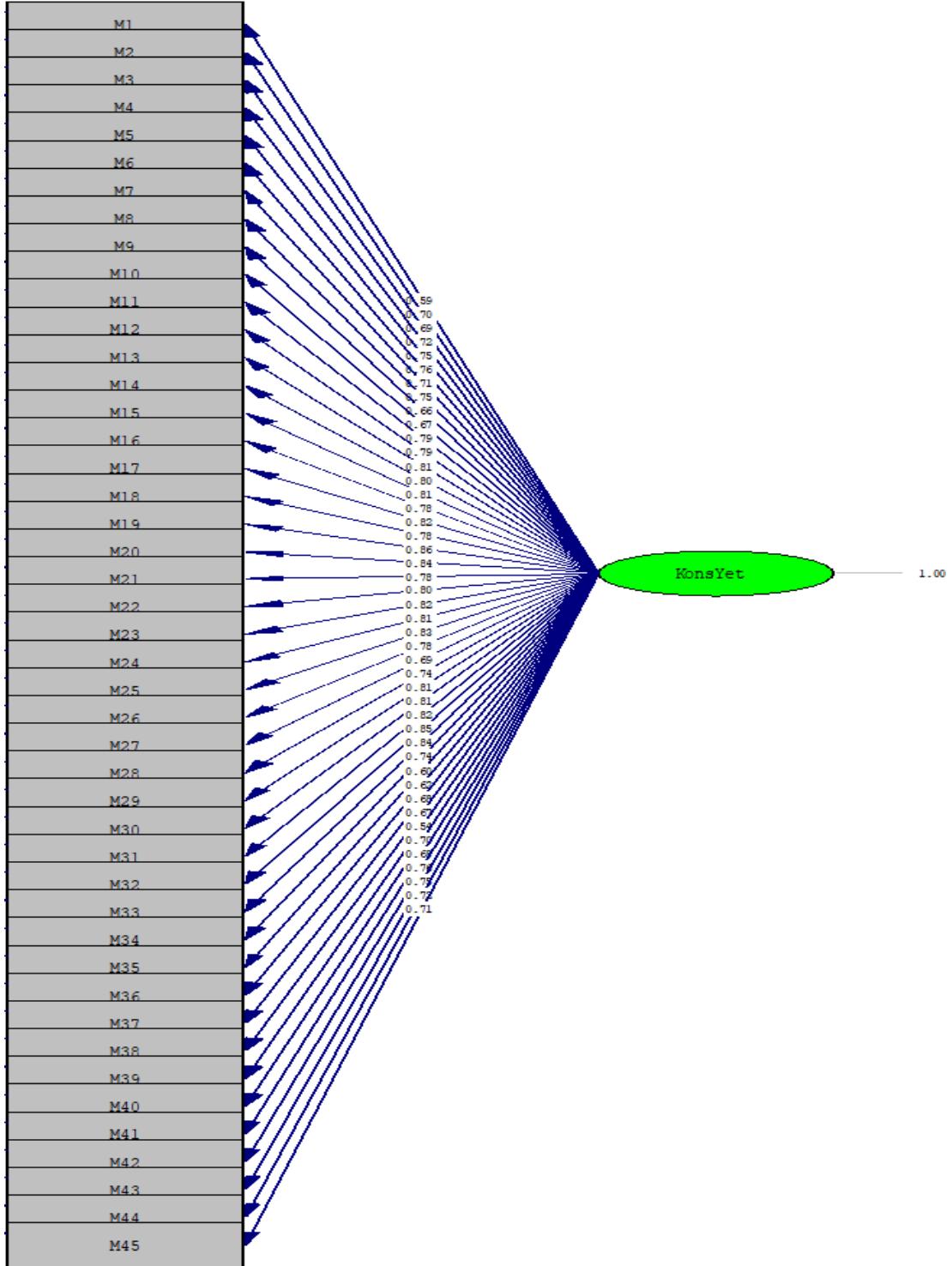
Yukarıda yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin standartlaştırılmış çözümlene değerlerine ait diyagram verilmiştir. Aşağıdaki tabloda ise bu sonuçlar t değerleri ve R^2 değerleri ile beraber sunulmuştur.

Standartlaştırılmış çözümlene değerleri her bir maddenin (gözlenen değişkenin) kendi gizil değişkeninin (ait olduğu faktörün) ne kadar iyi bir temsilcisi olduğuna ilişkin fikir vermektedir. Tablodaki değerler incelendiğinde en düşük değer .54; en yüksek değer ise .86 olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla .30'un altında değer bulunmaması bütün maddelerin yapı ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Gizil değişkenlerin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin t değerleri 1.96'yı aştığında parametre tahminleri .05 düzeyinde ve 2.56'yı aştığında ise .01 düzeyinde manidardır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Maddelere ait t değerleri incelendiğinde ise bütün değerlerin 2.56'nın üzerinde olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle bütün göstergelerin .01 düzeyinde manidar t değeri verdiği görülmektedir. Maddelerin regresyon katsayıları yani açıklayıcılık varyansları incelendiğinde ise, en yüksek katkıyı 19. maddenin (0.74) en düşük katkıyı 39. maddenin (0.29) sağladığı görülmektedir.

Konsültasyon öz-yeterlik Ölçeğinin Güvenirliği

Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .98'dir. Ölçeğin güvenirliliği için test tekrar test güvenirliliği hesaplanmıştır. Ölçek 2 hafta arayla uygulanmasıyla elde edilen verilerle hesaplanan test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .81'dir.



Şekil 1: Standartlaştırılmış çözümlene değerleri sonuçlarına ait diyagram

Tablo 2.*Doğrulayıcı Faktör Analizine Ait Standartlaştırılmış Yükler t ve R² Değerleri.*

Madde No	Standartlaştırılmış Çözümleme Değerleri	t değerleri	R²
1	0.59	14.82	0.35
2	0.70	14.52	0.49
3	0.69	14.43	0.48
4	0.72	15.13	0.52
5	0.75	16.14	0.57
6	0.76	16.17	0.57
7	0.71	14.83	0.50
8	0.75	16.03	0.56
9	0.66	13.39	0.43
10	0.67	13.82	0.45
11	0.79	17.12	0.62
12	0.79	17.30	0.63
13	0.81	17.76	0.65
14	0.80	17.51	0.64
15	0.81	18.03	0.66
16	0.78	16.83	0.60
17	0.82	18.11	0.67
18	0.78	17.02	0.61
19	0.86	19.63	0.74
20	0.84	19.07	0.71
21	0.78	17.06	0.61
22	0.80	17.57	0.64
23	0.82	18.19	0.67
24	0.81	17.88	0.66
25	0.83	18.66	0.69
26	0.78	16.82	0.60
27	0.69	14.22	0.47
28	0.74	15.67	0.54
29	0.81	17.81	0.65
30	0.81	17.76	0.65
31	0.82	18.19	0.67
32	0.85	19.16	0.72
33	0.84	18.94	0.71
34	0.74	15.81	0.55
35	0.60	11.91	0.36
36	0.63	12.56	0.39
37	0.68	14.13	0.47
38	0.67	13.89	0.46
39	0.54	10.55	0.29
40	0.70	14.55	0.49
41	0.68	13.93	0.46
42	0.76	16.43	0.58
43	0.75	15.89	0.56
44	0.72	15.15	0.52
45	0.71	14.83	0.50

Çalışma 2'ye Ait Bulgular

Nitel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular

Çalışmanın nitel verileri araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyonu tanımlamalarına ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Tanımlarına İlişkin Bulgular.

Kategoriler	Kategoriye ifade eden görüşmeci sayısı (Frekans)(N=30)	%
Alanyazına Uygun Tanım	10	33.33
Alanyazın Dışı Tanımlar	10	33.33
Bilgi Perspektifli Tanım	5	16.66
Meslektaş Dayanışması Perspektifli Tanım	5	16.66

Tablo 3'te görülen okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona tanımlarının ayrıldığı kategoriler ve bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Alanyazına Uygun Tanım: Bu kodlama kapsamına giren ifadeler okul konsültasyonu literatüründeki tanımlarla uyumlu olan ifadelerdir. İfadelerin % 33.33'ü bu kapsamdadır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci konsültasyonu şöyle tanımlamaktadır:

"Konsültasyon bizim kollarımızdan birisi. Hizmetlerimizden birisi. Velilere öğretmenlere sıkça herhangi bir konu hakkında dolaylı yoldan öğrenciye veya bireye yardımcı olmak için başvurduğumuz bir yol."(G1).

Bilgi Perspektifli Tanım: Okul psikolojik danışmanlarının % 16.66'sı konsültasyonu sadece bilgi verme veya bilgilendirme süreci olarak tanımlamışlardır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci konsültasyonu şöyle tanımlamaktadır:

"Konsültasyon denince öğretmenlere yardımcı olma konusu. Öğretmenleri ya da kişileri herhangi bir konuda bilgilendirmeyi anlıyorum. (G20)".

Meslektaş Dayanışması (Akran Süpervizyonu) Perspektifli Tanım: Bu kategoriye alınan ifadeler konsültasyonu akran süpervizyonunun tanımına uygun yani meslektaşlar arasındaki görüş alışverişi olarak tanımlayan ifadelerdir. Bu kategoriye alınan bir görüşmeci konsültasyonu şöyle tanımlamaktadır:

"Konsültasyon genelde meslek örgütü veya meslektaşlar arasındaki bilgi alışverişi olarak veya daha önce deneyimlenmiş çalışmalar varsa bunla ilgili bilgi alışverişi olarak biliyorum ben. (G10)"

Alanyazın Dışı Tanımlar: Konsültasyonu okul konsültasyonu alanyazınına uygun olmaya bir biçimde tanımlayan ifadeler bu kategoriye alınmıştır. Örneğin bir görüşmeci *"Bireyle ilgili bilgi toplama çalışmaları geliyor aklıma benim" (G19)* diyerek konsültasyonu bilgi toplama hizmetleri ile karıştırmaktadır.

Tanımın yanı sıra okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon modellerine ilişkin bilgilerinin olup olmadığı da incelenmiştir. Görüşülen okul psikolojik danışmanlarının hiçbirinin konsültasyon modellerine ilişkin bilgilerinin olmadığı gözlenmiştir. Örneğin bir görüşmeci bu konuda şu şekilde cevap vererek bu konuda hissettiği eksikliği dile getirmiştir:

"Maalesef, bilgim yok. Biz sadece hani nasıl diyeyim sana hani el yordamıyla bu işi yapıyoruz aslında. Kesinlikle eksikliğini duyuyoruz."(G25.)"

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ve psikolojik danışma arasındaki farkını nasıl algıladıkları çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Ve Psikolojik Danışma Ayırımına İlişkin Verdikleri Cevapların Analiz Sonuçları.

Kategoriler	Kategoriye İfade Eden	
	Görüşmeci Sayısı (Frekans) (N=30)	%
Psikolojik Danışmayı Konsültasyondan Daha Profesyonel Bulma	10	33.33
Doğrudan Yardım Dolaylı Yardım Farkı	7	23.33
Bireysel Çalışma - Ekip Çalışması Farkı	6	20.00
Ayırım Yapamama	4	13.33
Konsültasyonu Psikolojik Danışmaya Destek Hizmeti Olarak Görme	3	10.00
Genel Toplam	30	100

Tablo 4'te okul psikolojik danışmanları tarafından yapılan ayırımların ayrıldığı kategoriler ve bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Konsültasyona Kıyasla Psikolojik Danışmayı Daha Profesyonel Bulma: Psikolojik danışmayı konsültasyona oranla daha çok uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir hizmet olarak dile getiren ifadeler bu kapsamda değerlendirilmiştir. Örneğin bu kategorideki bir görüşmeci konsültasyon ve psikolojik danışma farkını şöyle ifade etmektedir:

"Aralarında çok güçlü bir farklılık var. Psikolojik danışma daha çok öğrencinin merkeze alındığı, çok farklı tekniklerin kullanıldığı, hem deneyim hem de kuramsal bilgiye sahip olmamız gereken bir süreç. Konsültasyon süreci ise bazen çok kendiliğinden de gerçekleşebiliyor. Herkes konsültasyon çalışması yapma becerisi farklı farklı derecelerde olabilir ama psikolojik danışma bambaşka(G4)."

Psikolojik Danışmayı Doğrudan Konsültasyonu Dolaylı Bir Yardım Hizmeti Olarak Değerlendirme: Psikolojik danışmayı doğrudan konsültasyonu ise dolaylı bir müdahale olarak değerlendiren ifadeler bu kategoride yer almaktadır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci konsültasyon ve psikolojik danışma farkını şöyle ifade etmektedir:

"Psikolojik danışmada doğrudan çocukla çalışıyoruz yani merkeze çocuğu alıyoruz ama konsültasyonda yine merkezde çocuk var ama veliye, idareye, öğretmene çocuğa nasıl yaklaşıyor, nasıl daha uygun olur üzerinde duruyoruz. Bu aradaki fark bence. Yani doğrudan ve dolaylı olarak diye kısaca tanımlayabiliriz (G7)."

Psikolojik Danışmayı Bireysel Çalışma Odaklı- Konsültasyonu Ekip Çalışması Olarak Değerlendirme: Okul psikolojik danışmanlarının % 20.00'si konsültasyon ve psikolojik danışma farkını bireysel çalışma ve ekip çalışması farkı ekseninde açıklamışlardır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci konsültasyon ve psikolojik danışma farkını şöyle ifade etmektedir:

"Psikolojik danışma danışan ve danışman arasında daha çok bireysel bir şey ama konsültasyon daha grup halinde daha çok ortak çalışmanın bir eseri diye düşünüyorum. İşbirliği yani (G5)."

Ayırım Yapamama: Okul psikolojik danışmanlarının % 13.33'ü konsültasyon ve psikolojik danışma hizmetlerinin ayırımını yapamamışlardır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci bu ayırımı yapamadığını şöyle ifade etmektedir:

"Konsültasyon daha kurallara bağlı... Kafamda öyle net bir ayırımını yapamadım"(G18).

Konsültasyonu Psikolojik Danışmaya Destek Hizmeti Olarak Görme: Okul psikolojik danışmanlarının % 10'u konsültasyonun psikolojik danışmaya destek bir hizmet olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

"Şöyle; psikolojik danışma verebilmem için konsültasyona ihtiyacım var. Önce çocuğun hayatına dair çevresindeki kişilerle konsültasyon yaparım sonra buna göre yapacağım danışmayı planlarım. Danışma için bir aşama olarak söyleyebilirim konsültasyonu. (G26)."

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili bilgilerini nasıl edindiklerine ilişkin verdikleri cevaplar çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyona İlişkin Bilgi Edinme Yolları İle İlgili Cevaplarının Analiz Sonuçları.

Kategoriler	Kategoriye İfade Eden Görüşmeci Sayısı (Frekans)(N=30)	%
Sadece Ders Süreçlerinde	15	50.00
Sadece Deneyimlerle	8	26.66
Dersler + Deneyim	4	13.33
Diğer Alternatif Yollarla	3	10.00

Yapılan analizde okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili bilgilerini çeşitli şekillerde edindiklerini ifade ettikleri gözlenmektedir. Konuya ilişkin verilen cevapların ayrıldığı kategoriler, bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Sadece Ders Süreçlerinde: Konsültasyon ile ilgili bilgilerini üniversitede çeşitli derslerin içinde edindiklerini ifade eden katılımcılar bu kategori altında toplanmıştır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci şöyle bu durumu şöyle ifade etmiştir:

"Lisansta ama hangi ders olduğunu hiç hatırlamıyorum. Muhtemelen bu okulda uygulama derslerinde öğrenmişimdir (G6)."

Sadece Deneyimlerle: Konsültasyon ile ilgili bilgilerini alanda çalışırken deneyim ile edindiklerini ifade eden katılımcılar bu kategori altında toplanmıştır. Örneğin bu kategoriye alınan bir görüşmeci bunu şöyle ifade etmektedir

"Daha çok deneyim... Öğrenci ile ilgili bir sorun yaşadığımızda yeri geldiğinde RAM ile işbirliğine gidiyoruz.. Süreç içerisinde deneyimle, maruz kalarak öğreniyoruz (G8)"

Dersler + Deneyim: Konsültasyon ile ilgili bilgilerini hem üniversitede çeşitli derslerin içinde hem de alanda çalışırken deneyim ile edindiğini belirten katılımcılar bu kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriye alınan bir görüşmecinin konu ile ilgili ifadesi şu şekildedir:

"Yani lisans eğitiminde aldığımız dersler vardı, onların içinde aldığımız bilgiler vardı, arkasından da okulun ihtiyaçlarına dönük olarak öğretmenler ve idarecilerden sorunlar doğrultusunda talep olduğunda bunu yapma fırsatı ediniyoruz. Daha çok pratik içinde oluyor. Bence lisanstan ziyade deneyim (G4)."

Diğer Alternatif Yollarla: Konsültasyon ile ilgili bilgilerini dersler ve deneyim dışındaki kaynaklardan edindiklerini veya bu konuda herhangi bir bilgileri olmadığını ifade eden katılımcılar bu kategoride toplanmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili bağımsız bir ders alıp almadıkları incelenmiş ve görüşülen okul psikolojik danışmanlarından sadece bir tanesi bu dersi bağımsız olarak aldığını ifade ederken 29 tanesi ise almadığını belirtmiştir. Örneğin bir görüşmeci bu konuda hissettiği eksikliği dile şöyle getirmiştir:

"Lisansta da sonrasında da ders almadım. Sadece arkadaşlar arasında hocalarla konuştuğumuz kadarıyla (G1)."

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili aldıkları eğitimin yeterliliğine ilişkin verdikleri cevaplar çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Konsültasyona Eğitimlerinin Yeterliliğine İlişkin Okul Psikolojik Danışmanlarının Verdikleri Cevapların Analiz Sonuçları.

Kategoriler	Öneriyi İfade Eden Görüşmeci Sayısı (Frekans)(N=30)	%
Yetersiz Bulanlar	22	73.33
Kısmen Yeterli Bulanlar	4	13.33
Yeterli Bulanlar	4	13.33
Genel Toplam	30	100

Yapılan analizde okul psikolojik danışmanlarının aldıkları konsültasyon eğitiminin yeterliliğine ilişkin yeterli, yetersiz ve kısmen yeterli görüşünü dile getirdikleri gözlenmektedir. Konuya ilişkin verilen cevapların ayrıldığı kategoriler, bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Yetersiz Bulanlar: Konsültasyon ile ilgili aldıkları eğitimi yetersiz bulduğunu ifade eden katılımcılar bu kategori altında toplanmıştır. Bu kategori katılımcıları % 73.33'ünü oluşturmaktadır. Örneğin bir katılımcı konsültasyon eğitimi konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

"Lisans eğitimi aldığımızda olayın rehberlik boyutundan bağımsız daha çok psikolojik danışma üzerine ders alıyoruz, odaklanıyoruz. Alana çıkınca psikolojik danışmanın biraz geri planda kaldığını, konsültasyonun çok daha önemli olduğunu bizzat görüyorum, gözlemliyorum. O yüzden yeterli değil (G7)."

Kısmen Yeterli Bulanlar: Bu kategoride kısmen yeterli bulan kişiler yer almaktadır. Örneğin bir katılımcı konsültasyon eğitimi konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

"Kısmen yeterli diyeceğim. Bilgi düzeyinde yeterli ama uygulama düzeyinde yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yani uygulama düzeyinde bir çalışma yapmadık çünkü (G18)."

Yeterli Bulanlar: Bu kategori katılımcıları % 13.33'ünü oluşturmaktadır. Örneğin bu kategorideki bir katılımcı konsültasyon eğitimi konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

"Kesinlikle, hiçbir zaman kendi adıma ay şunu nasıl yapacağım diye düşünmedim. Gayet iyi bir eğitim olduğunu düşünüyorum" (G26).

Okul psikolojik danışmanlarının yaptıkları konsültasyon çalışmalarının etkililiğinin artırılması konusundaki önerileri nelerdir?

Okul psikolojik danışmanlarının sundukları konsültasyon hizmetlerinin etkililiğinin artırılması konusundaki önerilerinin neler olduğu çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Hizmetlerinin Etkililiğinin Artırılması Konusundaki Önerilerine İlişkin Cevaplarının Analiz Sonuçları.

Kategori	Öneriyi İfade Eden Görüşmeci Sayısı (Frekans)(N=30)	%
Hizmetiçi Eğitim Verilmeli	14	46.70
Küçük Grup /Atölye Çalışmaları Yapılmalı	10	33.30
Lisans ve Lisansüstünde Dersler Açılmalı	8	26.70
Diğer Paydaşlar da Eğitilmeli	6	20.00
Konsültasyonda Muhatap ve Sürecin Sınırları Belirlenmeli	3	10.00
Kaynak Yayınlar Oluşturulmalı	2	6.70

Tablo 7'de görülen kategoriler ve bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Hizmetçi Eğitim Verilmeli: En sık dile getirilen öneri konsültasyon konusunda hizmetçi eğitimlerin verilmesi önerisidir (% 46.70). Konu ile ilgili örnek bir ifade aşağıda alıntılanmıştır:

“Ben şunu düşünüyorum; kesinlikle bizim üniversitede aldığımız eğitimin bu işi yapmak için yeterli olmadığını düşünüyorum. Konsültasyon da bunlardan bir tanesi yani daha detaylı bilgi verilebilir. Mesleğe başladıktan sonra da bir hizmet içi eğitim şeklinde bir eğitim verilebilir (G25).”

Küçük Grup veya Atölye Çalışmaları Yapılmalı: Okul psikolojik danışmanları tarafından konsültasyon hizmetlerinin etkililiğini arttırmak için dile sıklıkla (% 33.30) dile getirilen önerilerden biri de konsültasyon ile ilgili atölye çalışması veya küçük grup çalışması şeklinde uygulamalı ve etkileşimin yüksek olduğu eğitim çalışmalarının yapılmasıdır. Örneğin bu kapsamda değerlendirilen bir ifade aşağıda sunulmuştur:

“Hizmet içi eğitim çok kalabalık oluyor o yüzden ben yararlı bir çalışma olduğunu düşünmüyorum. Daha küçük gruplarla ve vaka üzerinden ilerleyerek yapılması ve özellikle gerçekten katılmak isteyen gönüllü kişilerle ve bir uzman ile yürütülecek bir eğitimin daha yararlı olacağını düşünüyorum” (G30).

Lisans ve Lisansüstünde Dersler Açılmalı: Psikolojik danışma ve rehberlik lisans ve lisansüstü programlarında konsültasyon ile ilgili derslerin açılması önerisi de konsültasyon hizmetlerinin etkililiğinin artırılması için dile getirilen bir öneridir. Bu konudaki örnek bir ifade aşağıda sunulmuştur:

“İsterim ki eğitimler lisans düzeyinde olsun çünkü üniversite bittikten sonra kişi göreve başlamış oluyor ve hizmet içi çalışmaları pek yararlı olmuyor” (G15).

Diğer Paydaşlar (Yönetici, Öğretmen, Veli) da Eğitilmeli: Konsültasyon konusunda okuldaki diğer paydaşların (yönetici, öğretmen, veli) da eğitilmesi okul psikolojik danışmanları tarafından dile getirilen bir diğer öneridir. Bu kategorinin dile getirilme sıklığı % 20'dir. Bu konudaki örnek bir ifade aşağıda sunulmuştur:

“Sadece biz değil öğretmenlerin idarecilerin de konsültasyon nasıl olmalı hakkında eğitilmeli (G28).”

Konsültasyonda Muhatap ve Sürecin Sınırları Belirlenmeli: Konsültasyon sürecinin ve konsültasyonda muhatapların netleştirilmesi gerektiğine yönelik öneriler de okul psikolojik danışmanları tarafından dile getirilmiştir. Örneğin bu konuda okul psikolojik danışmanları şöyle ifadeler kullanmışlardır:

“Konsültasyon sürecinin net, olması sınırların çizilmesi daha güvende hissettirirdi (G14).”

Kaynak Yayınlar Oluşturulmalı: Okul psikolojik danışmanları tarafından konsültasyon hizmetlerinin etkililiğini arttırmak için dile getirilen bir diğer öneri de konsültasyon konusunda basılı materyallerin/kaynakların oluşturulması önerisidir. Konu ile ilgili örnek ifade aşağıda sunulmuştur:

“Şey de olabilir diye düşünüyorum bir kaynak da yaratılabilir. Yapılandırılmış hale getirilip hepimizin ortak kullanabileceği kaynaklar. Lisans, yüksek lisans, doktora ve ya hizmet içi eğitimlerde de ona göre kaynaklar materyaller çıkarsa bizim için iyi olur diye düşünüyorum (G24).”

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken karşılaştıkları zorluklar ve bu konudaki ihtiyaçlarının neler olduğu çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken karşılaştıkları zorluklar ve bu konudaki ihtiyaçlarının neler olduğuna ilişkin bulgular Tablo 8'de görülmektedir. Konuya ilişkin verilen cevapların ayrıldığı kategoriler, bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Velilerden Kaynaklanan Zorluklar: Velilerin öğrencinin sorunlarına ilgisiz olması, okula gelmemesi veya okula geldiğinde de işbirliğine açık olmaması bu kapsamda değerlendirilmiştir. Bu konuda bir görüşmeciyi yaşadığı zorluğu şöyle ifade etmiştir:

“Velilerle konsültasyon yapmak istediğimizde, örneğin, öğrenci staj yaptığı yerde tacize uğradı. Veliyi arıyoruz ben çalışıyorum gelemem diyor. Ne yapacağız çözmemiz lazım bu problemi. Bilmiyorum izin alıp gelemem diyor. Gelmen lazım bu senin çocuğunla ilgili önemli bir problem diyoruz (G22).”

Tablo 8.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Hizmeti Sunarken Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Konudaki İhtiyaçlarına İlişkin Cevaplarının Analiz Sonuçları.

Kategoriler	İlgili Zorluk/ ihtiyacı Dile Getiren Kişi Sayısı (Frekans) (N=30)	%
Velilerden Kaynaklanan Zorluklar	14	46.70
Öğretmenlerden Kaynaklanan Zorluklar	11	36.70
Rehberliğe Yönelik Olumsuz Tutumlar/ Unvan Sorunları	11	36.70
Bürokratik Sorunlar/prosedürler	7	23.30
Bilgi Eksiklikleri	6	20.00
Fiziksel Koşullar /Çevresel Koşullar	5	16.70
İletişim Konusundaki Zorluklar	5	16.70
Diğer Zorluklar ve İhtiyaçlar	7	23.30

Öğretmenlerden Kaynaklanan Zorluklar: Okul psikolojik danışmanları tarafından en çok dile zorluklardan biri de konsültasyon sürecinde öğretmenlerin işbirliğine açık olmamaları ve kıdem yılı yüksek olan veya kişisel nedenlerle konsültasyon sürecinin sağlıklı bir biçimde yürütülmesine zorluk çıkaran öğretmenlere ilişkin zorluklardır. Örneğin bu konuda iki görüşmecinin ifadeleri şu şekildedir:

“Öğretmenlerin bazen çalışmalara katılma konusunda direnç noktaları var. Zaman kaybı olarak görüyorlar (G4)”

“Öğretmen arkadaşlarla ilgili şunu söyleyebilirim: Kıdemi daha düşük olanlar daha açıklar işbirliği yapmaya (G18)”

Rehberliğe Yönelik Olumsuz Tutumlar/ Unvan Sorunu: Bu kategori en sık dile getirilen zorluklardan biridir. Bu kategoriye ilişkin örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Rehberlik ve psikolojik danışmanın gerekliliğine inanmayan bir idare ise çalışmalarını gerçekleştirmekte zorlandığınız sıkıntı yaşadığınız zamanlar olabiliyor (G29).”

“Etkili konsültasyon, etkili çalışma yapılabilmesi konusunda (öğretmen kadrosunda olmak) kadro ve unvan konusu bence önümüzü kesiyor (G11).”

Bürokratik Sorunlar/Prosedürler: Bürokratik sorunlar ve prosedürler nedeniyle konsültasyon çalışmalarının aksadığını belirten görüşmecilerin ifadeleri bu kapsamda değerlendirilmiştir. Örneğin bu konuda bir görüşmeci yaşadığı zorlukları şöyle ifade etmiştir:

“En çok karşılaştığımız zorluk; işi yazıya dökmek, resim yapmak, tutanak tutmak ben en çok orda zorlanıyorum, belgelendirmekte (G14).”

Bilgi Eksiklikleri: Konsültasyon hizmetlerini sunarken hem konsültasyon konusundaki bilgi eksiklikleri hem de muhataplarının belirsizliği vb. konularda zorluk yaşadıklarını belirten görüşmecilerin ifadeleri bu kapsamda değerlendirilmiştir. Örneğin bu kapsamda değerlendirilen bir görüşmecinin ifadesi şu şekildedir:

“En temelde kuramsal temellerini (konsültasyonun) bilmeyişimiz. Bu konuda bireysel psikolojik danışma teknikleri yardımıyla bir iletişim kurmaya çalışıyoruz.. Konsültasyon modelleri hakkında ya da yapılması gereken aşamalarda dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda çok titiz bir çalışma yürütülüyor (G1).”

Fiziksel Koşullar /Çevresel Koşullar: Konsültasyon hizmetlerini sunarken fiziksel koşullar veya çevresel koşullar nedeniyle zorluk yaşadığını ifade eden görüşmecilerin ifadeleri bu kategoride değerlendirilmiştir. Örneğin bu konuda bir görüşmeci yaşadığı zorlukları şöyle dile getirmektedir:

“Örneğin velilerle çalışma yapacağınız zaman salonunuz yoksa erteleme veya bir celsede yapabileceksen sekiz – on oturma bölme şeklinde olabiliyor. Ki bu zorlayıcı oluyor. Çok zaman ve enerji kaybı olabiliyor (G27).

İletişim Konusundaki Zorluklar: Zaman zaman konsültasyon yapılan kişi ve/veya kurumlarla iletişim bazında sorun zorluk yaşadığını ve karşısında iletişim kurabileceği muhataplara ihtiyaç duyduğunu ifade eden görüşmeciler bu kapsamda değerlendirilmiştir. Örneğin bir görüşmeci bu konu ile ilgili düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

“Karşımdaki insan iletişime kapalıysa bununla ilgili sıkıntılar yaşıyorum (G28).

Diğer: Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon çalışmalarını yürütürken karşılaştıkları zorluklar ve ihtiyaçlar kapsamında dile getirilen ve bir kategori oluşturmayan ifadeler bu başlık altında toplanmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken destek kaynakları neler, ve/veya kimler olduğuna ilişkin bulgular

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken destek kaynaklarının neler/kimler olduğu çeşitli kategoriler altında toplanmış ve bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Hizmeti Sunarken Destek Kaynaklarının Neler/Kimler Olduğuna İlişkin Cevaplarının Analiz Sonuçları.

Kategoriler	İlgili Destek Kaynağını Dile Getiren kişi	
	Sayısı (Frekans) (N=30)	%
Okul İdaresi	13	43.30
Diğer Psikolojik Danışmanlar (Diğer Meslektaşlar)	11	36.70
Öğretmenler	11	36.70
Okul Dışındaki Diğer Kurum ve Uzmanlar	7	23.30
RAM	6	20.00
Aileler	4	13.30
Diğer Destek Kaynakları	4	13.30

Konuya ilişkin verilen cevapların ayrıldığı kategoriler, bunlara ilişkin açıklama ve örnekler aşağıda sunulmuştur:

Okul İdaresi: Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetini sunarken destek kaynağı olarak en çok (% 43.30) okul idaresini gösterdikleri gözlenmektedir. Örneğin bu konuda bir görüşmeci idareden aldığı desteğin önemini şöyle ifade etmektedir:

"Yöneticiler sizi desteklediğinde birçok problem daha çok çözüme kavuşabiliyor. Mesela sizin yaptığınız bir seminere idareciniz gelip katıldığında öğretmen arkadaşlar daha çok katılmaya istekli olabiliyor. Yöneticilerin bu anlamda rol olması önemli diye düşünüyorum (G18)."

Diğer Psikolojik Danışmanlar (Diğer Meslektaşlar): Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetini sunarken destek kaynağı olarak belirttikleri bir diğer grup ise okullarda çalışan diğer meslektaşlarıdır (% 36.70). Örneğin bu konuda bir görüşmeci diğer meslektaşlarından destek aldığını şöyle ifade etmektedir:

"Kendi Rehber Öğretmen arkadaşlarımız var alanda ekstra eğitim yapanlar...Onlar da geliyor, destek veriyor. Üst eğitim kurumlarında, farklı okullarda çalışan Rehber Öğretmen arkadaşlar destek veriyor. Bu bizim işimizi çok kolaylaştırıyor (G14)."

Öğretmenler: Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetini sunarken destek kaynağı olarak belirttikleri bir diğer grup ise öğretmenlerdir (% 36.70). Örneğin bu konuda bir görüşmeci öğretmenlerden destek aldığını şöyle ifade etmektedir:

"Öğretmenlerimiz başta işbirliğine direnç gösterebilirler de son zamanlarda daha iyi noktadayız. Öğretmenlerin de işbirliğine açık olmaları destekleyici oluyor (G27)."

Okul Dışındaki Diğer Kurum ve Uzmanlar: Okul dışındaki diğer kurum ve uzmanların desteği de okul psikolojik danışmanları tarafından konsültasyon konusunda destek kaynağı olarak dile getirilmiştir. Konu ile ilgili örnek bir ifade aşağıda alıntılanmıştır:

"Konuşma Terapisti bir arkadaşım var. Fizyoterapist akrabam var. Çevremizdeki eğitimli kişilerden yardım istiyorum. Çevresi geniş olanlardan öğrenci için destek gerekiyorsa onlardan destek istiyorum. Mezitli Toplum Sağlığı, çevremizdeki en yakındaki Sağlık Ocağı bunlar çok yardımcı oluyor. İş ve İşçi Bulma Kurumundan meslek danışmanları destek oluyor (G14)..."

Rehberlik Araştırma Merkezi: Rehberlik araştırma merkezini destek kaynağı olarak belirten görüşmecilerin ifadeleri bu kapsamda değerlendirilmiştir. Bu kategorinin dile getirilme oranı % 20.00'dir. Konu ile ilgili örnek bir ifade aşağıda alıntılanmıştır:

"Bizim destek kaynaklarımız diğer meslek arkadaşlarımız yani bölgede çalışan arkadaşlarımız RAM'daki çalışan arkadaşlarımız olsun zorlandığımız konularda ihtiyacımız olan noktalarda destek için başvurduğum kişiler oluyor. Genellikle bir konuda zorlanıyorsam o konuda birinin yardımına ihtiyacım varsa bu kişilerle iletişim kuruyorum genellikle (G1)".

Aileler: Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetini sunarken destek kaynağı olarak belirttikleri bir diğer grup ise ailelerdir (% 13.30). Örneğin bu konuda bir görüşmeci öğretmenler ve okul idaresiyle birlikte ailelerden de destek aldığını şöyle ifade etmektedir:

"En büyük destek kaynağımız öğretmenler. Daha sonra okul idaresi ve aileler. Üçünden bilgi aldığımız zaman bizim işimiz daha doğru ilerliyor (G12)."

Diğer Destek Kaynakları: Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetini sunarken destek kaynağı olarak belirttikleri ve yukarıda sayılan kategorilere girmeyen ifadeler bu kapsamda değerlendirilmiştir.

Nicel Verilerin Analizine İlişkin Bulgular

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algısı puanlarının kıdem yılı değişkenine göre hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Konsültasyon Öz-yeterlik Algısı Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.

Kıdem Yılı	N	X	Ss
0-5	53	300,77	43,65
6-10	83	313,55	44,08
11-16	63	322,09	42,28
16 ve üstü	125	323,39	46,63
Total	324	316,92	45,22

Tablo 10'da kıdem yılı arttıkça konsültasyon öz-yeterlik algısı puan ortalamalarının da arttığı gözlenmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi, farklılığı kaynağını bulmak için ise Scheffe testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur:

Tablo 11.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Konsültasyon öz-yeterlik Algısı Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi ve Scheffe Testi Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	21680,90	3	7226,97	3,619	,013	0-5-16 ve üstü
Gruplar İçi	638975,01	320	1996,80			
Toplam	660655,91	323				

Tablo 11'de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algısı puanları kıdem yılı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bu fark 16 yıl ve üstü kıdem yılına sahip olan grup ile 0 - 5 yıl arasında kıdem yılına sahip olan grup arasındadır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algısı puanlarının "çalıştıkları eğitim kademesi" değişkenine göre hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Konsültasyon öz-yeterlik Algısı Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.

Eğitim Kademesi	N	X	Ss
İlkokul	49	334,96	41,16
Ortaokul	149	316,30	42,18
Lise	111	312,05	49,40
Diğer	15	300,20	42,06
Toplam	324	316,92	45,23

Tablo 12'de eğitim kademesi arttıkça konsültasyon öz-yeterlik algısı puan ortalamalarının düştüğü gözlenmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi, farklılığın kaynağını bulmak için ise Scheffe testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur:

Tablo 13.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Çalıştıkları Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Konsültasyon Öz-yeterlik Algısı Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi ve Scheffe Testi Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	22833,41	3	7611,14	3,819	.010	İlkokul-Lise
Gruplar İçi	637822,50	320	1993,20			
Toplam	660655,91	323				

Tablo 13'te görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algısı puanları çalıştıkları eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bu fark ilkökulda çalışan grup ile lisede çalışan grup arasındadır. İlkokulda çalışan grubun puanları anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon dersi alma durumlarına göre konsültasyon öz-yeterlikleri puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur. Yapılan analizde okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon dersi alma durumu değişkenine göre puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Konsültasyon ile ilgili ders aldığı ifade eden grubun puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 14.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Konsültasyon Dersi Alma Durumuna Göre Konsültasyon Öz-yeterlik Algısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.

Konsültasyon Dersi Alma Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Dersi Alan	81	325.95	43.53	322	2.086	.04
Dersi Almayan	243	313.90	45.46			

Okul psikolojik danışmanlarının PDR mezunu olma durumlarına göre konsültasyon öz-yeterlik algısı puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur:

Tablo 15.

Okul Psikolojik Danışmanlarının PDR Mezunu Olma Durumuna Göre Konsültasyon Öz-yeterlik Algısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.

Mezuniyet Alanı	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
PDR Mezunu	257	319.91	45.69	322	2.479	.02
Alan dışı	67	305.43	41.74			

Yapılan analizde okul psikolojik danışmanlarının PDR mezunu olma durumu değişkenine göre puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır. PDR mezunu olduğunu ifade eden grubun puan ortalamaları diğer alanlardan mezun olduğunu ifade eden grubun ifade eden grubun puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında Türkçe'ye uyarlanan Konsültasyon Öz-yeterlik Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna dair kanıtlara ulaşılmıştır. Örneğin yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ölçeğin orijinal yapısına da uygun olarak tek faktörlü bir yapı sergilediği ve uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin Türk kültüründe de bir karşılığı olduğunu ve benzer bir yapıya işaret ettiğini göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .97'dir, ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .81 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ve okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterliğinde kullanılabileceğini göstermektedir.

Okul konsültasyonu ile ilgili Türkçe ölçme araçlarının bulunmadığı göz önünde bulundurularak uyarlanan ölçme aracının bu konuda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yine konsültasyon hizmetleri ile ilgili kültüre uygun ölçme araçlarının geliştirilmesinin bu konuda yapılacak olan araştırmalarda kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda velilere, öğretmenlere ve idarecilere yönelik olarak konsültasyon hizmetlerinin durumunu ve etkisini ölçen ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırma 2 Kapsamında Elde Edilen Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırmanın sonuçlarına göre okul psikolojik danışmanları çoğunlukla konsültasyonu alanyazına uygun bir biçimde tanımlayamamakta ve konsültasyonu psikolojik danışmaya oranla daha az önemliymiş gibi algılanmakta veya psikolojik danışma ve konsültasyonun ayırımını yapamamaktadırlar. Konsültasyonun dayanması gereken kuramsal altyapısı yani konsültasyon modelleri konusunda ise psikolojik danışmanların herhangi bir bilgisinin olmadığı saptanmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon konusundaki bilgilerinin eksik oluşu konsültasyon yapmadıkları anlamına gelmemektedir. Burada deneyimin etkisi ön plana çıkmakta ve okul psikolojik danışmanları çoğunlukla konsültasyon bilgilerini deneyim ile elde etmektedir. Bu nedenle deneyimli psikolojik danışmanların konsültasyon

konusunda kendilerini daha yeterli algıladıkları düşünülmektedir. Bunun, eğitim sürecinde olan eksikliklerin yanı sıra Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının literatürünün konsültasyon konusunda oldukça sınırlı kalmasından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma ve konsültasyon arasındaki farkı nasıl algıladıkları incelendiğinde ise psikolojik danışmayı konsültasyona oranla daha profesyonel bulma ve daha uzmanlık gerektiren bir müdahale olarak değerlendirme veya konsültasyonu psikolojik danışma müdahalesine yardımcı bir müdahale olarak görme gibi değerlendirmeler ortaya çıkmıştır. Bu değerlendirmeler literatür ile de uyumludur. Örneğin Korkut – Owen ve Owen (2008) psikolojik danışmanların psikolojik danışma müdahalesi ile ilişkili ifadeleri diğer rol ve işlevlerinde daha öncelikli olarak gördükleri ve psikolojik danışmanların doğrudan hizmetleri dolaylı hizmetlerden daha fazla önemli buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu konuda ulaşılan bir diğer bulgu; psikolojik danışma ve konsültasyon ayırımı yapamayan psikolojik danışmanların olmasıdır. Bu durumun bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Dougherty (2005) konsültan psikolojik danışma veya psikoterapi konusunda eğitilmiş ise konsültasyon sürecinin yanlış bir biçimde kolaylıkla psikoterapi sürecine dönüşebildiğini belirtmektedir. Özellikle bu ayırımı yapamayan psikolojik danışmanların bu hataya düşme riskinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Görüşülen psikolojik danışmanların bir kısmı konsültasyon ve psikolojik danışma farkını alanyazın ile uyumlu bir biçimde yapmıştır fakat bu kişilerin oranı çalışma grubunun yarısından azdır. Bu durum ise konsültasyon hizmetlerinin öneminin anlaşılabilmesi ve bu hizmetlerin amacına uygun bir şekilde sunulmaması riskini beraberinde getirmektedir.

Görüşülen okul psikolojik danışmanlarının tamamının konsültasyon modelleri konusunda bilgilerinin olmadığı gözlenmiştir. Bu bulgu ile benzer olarak Güven ve ark. (2016) yaptıkları bir çalışmada okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili olarak en çok konsültasyon modelleri ve yöntemleri konusunda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışken; Karakuş (2008) ise psikolojik danışmanların kullandıkları bir konsültasyon modelinin bulunmadığı ve konsültasyon modelleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmektedir. Yine benzer olarak Aslan ve Güven (2019) da okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon modelleri konusunda bilgileri olmadığını saptamışlardır. Özellikle yurtdışı literatürde konsültasyonun amacına ulaşması için kuramsal bir altyapısının olması gerektiği sıklıkla tartışılmıştır. Çeşitli konsültasyon modellerinin etkililiğini inceleyen araştırmaların da olduğu gözlenmektedir (Hurwitz, Kratochwill ve Serlin, 2015; Guli, 2005; Sheridan ve ark., 2001; Warren, 2013). Bu modellerle ilgili Türkçe kaynağın olmaması ve özellikle PDR lisans programlarının müfredatında yer almaması okullarda çalışan psikolojik danışmanların konsültasyonun kuramsal temelli modellerinden tamamen habersiz olmasını da beraberinde getirmektedir. Bu durum ise okul psikolojik danışmanlarını konsültasyona yönelik bir çerçeve içerisinde hizmet sunma avantajından yoksun bırakmakta ve okullarda yürütülen konsültasyonun muğlak sınırlar içerisinde yürütülmesine yol açmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili bilgilerini nasıl edindikleri de araştırma kapsamında incelenmiş ve eğitimin en sık belirtilen bilgi edinme yolu olduğu ifade edilmiştir. Bu durum konsültasyon eğitiminin önemini göstermektedir. Literatürde bu bulguyu destekleyen sonuçlara rastlanmaktadır. Örneğin Gültekin ve Arıcıoğlu (2009) konsültasyon konusunda eğitim aldığını belirten psikolojik danışmanların % 88’inin bu eğitimi lisansdaki çeşitli derslerinin içinde aldığını belirtmiştir. Ders süreçlerinden sonra en çok dile getirilen bilgi edinme yolu ise deneyimdir. Bu sonuçlar literatür ile de uyumludur. Örneğin Gallessich (1982; Akt. Parsons ve Kahn, 2005), bir konsültanın seçtiği müdahaleyi en çok etkileyen faktörün, profesyonel eğitimi ve deneyimleri olduğunu belirtmektedir. Özellikle eğitimin yeterli olmayışı deneyimi daha da önemli hale getirmektedir.

Mesleki deneyime işaret eden kıdem yılı değişkenine göre de okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlilik algıları incelendiğinde kıdem yılı arttıkça yeterlilik algısının da arttığı ve kıdemi yani mesleki deneyimi en az olan grup ile en fazla olan grup arasında deneyimi fazla olan grup lehine anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Bu bulguyu destekleyen çalışmalara literatürde rastlanmaktadır. Örneğin Guiney ve ark. (2014) yaptıkları bir çalışmada okul psikolojik danışmanlarında konsültasyon öz-yeterliliğinin alanda çalışma deneyimi olmayan grupta en düşük; orta düzeyde deneyimi olan grupta orta, yüksek düzeyde deneyimi olan grupta daha yüksek olduğu, ayrıca yıl bazında deneyimin konsültasyonun

anlamalı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Guiney ve Zibulsky (2017) tarafından yapılan bir diğer çalışmada da deneyim ve eğitim alma değişkenlerinin ortak etkisinin anlamlı olduğu ve bu değişkenlerin konsültasyon öz-yeterliğinde pozitif etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Konsültanın deneyimi arttıkça konsültasyon konusundaki müdahale repertuarı da artmakta ve bu nedenle psikolojik danışmanların kendilerini konsültasyon konusunda daha yeterli algıladıkları düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının yaklaşık %97'sinin lisans eğitimleri sırasında konsültasyon ile ilgili bir ders almamış olmaları, danışmanların üçte ikisinin konsültasyon kavramının ilgili alanyazın ile uyumlu bir tanımını yapamamalarını açıklar niteliktedir. Nicel verilerde ise ders almadığını ifade etme oranı % 75'tir. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon öz-yeterlik algıları konsültasyon ile ilgili bağımsız ders alma değişkenine göre incelendiğinde ise ders aldığını ifade eden grup lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir. Türkiye'deki PDR lisans programlarında 2018 yılında konsültasyon dersinin eklendiği (HEI, 2018) ve sadece lisansüstü bazı programlarda konsültasyon dersinin yer aldığı düşünüldüğünde bu dersi aldığını ifade eden kişilerin daha çok farklı derslerin içinde konsültasyon konusunda bilgi almış olabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın bulgularıyla paralel olarak Aslan ve Güven (2019) tarafından yapılan bir araştırmanın sonuçları da okul psikolojik danışmanlarının lisans ve lisansüstünde konsültasyona yönelik ders almadıklarını göstermiştir. Yine Gültekin ve Arıcioğlu tarafından yapılan çalışmada da benzer olarak okul danışmanlarının % 71'nin konsültasyon konusunda eğitim almamış oldukları saptanmıştır. Literatürde ayrıca konsültasyon öz-yeterliğinde eğitim almanın olumlu etkisini vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Guiney ve ark. (2014) tarafından yapılan bir araştırmada konsültasyon öz-yeterliğinin konsültasyon konusunda ders almayan ve alanda çalışma deneyimi olmayan grupta düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Guiney ve Zibulsky (2017) tarafından yapılan bir araştırmada da konsültasyon konusunda eğitim alma ve deneyimin ortak etkisinin anlamlı olduğu ve konsültasyon konusunda eğitim almanın konsültasyon öz-yeterliğinde artış sağladığına yönelik bulgular elde edilmiştir.

PDR programlarından mezun olan okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona ilişkin yeterlilik algısı diğer bölümlerden mezun olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu sonuçlar konsültasyon öz-yeterliğinde eğitimin önemini göstermesi açısından önemlidir. Doğan (2000) Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi almamış kişilerin psikolojik danışman (rehber öğretmen) olarak atanmasının rehberlik hizmetlerin kalitesinin düşmesinde etkili olan en önemli etmen olduğunu belirtmektedir. PDR programlarındaki bazı dersler doğrudan olmasa da konsültasyona yönelik yeterlilikleri içermektedir. Özellikle okul psikolojik danışmanlığı ile ilgili dersleri bu kapsamda değerlendirmek mümkündür. Yine psikolojik danışma ve konsültasyon müdahalesi birbirinden farklı yönleri olsa da benzer yönleri de olan müdahalelerdir. Bu nedenle bu becerileri edindirmeye yönelik derslerin de konsültasyon öz-yeterliğini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon ile ilgili aldıkları eğitimin yeterliliğine ilişkin algıları incelendiğinde ise yetersiz bulanların çoğunlukta olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu literatürdeki bazı araştırma sonuçları tarafından da desteklenmektedir. Örneğin Aslan ve Güven (2019) okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon eğitimlerini yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Tuzgöl-Dost ve Keklik (2012) tarafından yapılan araştırmada ise okul psikolojik danışmanlarının eğitimlerini özellikle uygulama yönüyle yetersiz buldukları belirtilmiştir. Kaya ve Yıldırım (2017), psikolojik danışmanların konsültasyon yapma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini saptamışlardır. Güven ve ark. (2016) da okul psikolojik danışmanlarının en çok konsültasyon modelleri ve yöntemleri konusunda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır.

Türkiye'deki okullarda psikolojik danışmanlar tarafından verilen konsültasyon hizmetlerinin mevcut durumuna bakıldığında bilgi düzeyinde hatta tanım boyutunda bile ciddi eksiklikler olduğu gözlenmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon konusundaki bilgi eksikliğinin temelleri ise konsültasyon eğitimi konusundaki eksikliklere dayanmaktadır. Araştırmanın sonuçları okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon konusunda eğitim alma oranının oldukça düşük olduğunu ve konsültasyon eğitimlerini çoğunlukla yetersiz bulduklarını göstermektedir. Araştırmanın nicel verilerine ait sonuçlar, konsültasyon konusunda ders alan psikolojik danışmanların ve PDR lisans programlarından mezun olan psikolojik

danışmanların konsültasyon öz-yeterlik algısının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yani yeterli düzeyde olmasa da eğitim almak, konsültasyon öz-yeterliğinde etkili olmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken karşılaştıkları zorluklar ve ihtiyaçlar genellikle paralel olduğu için beraber değerlendirilmiştir. Örneğin velilerden kaynaklanan zorluklar dillendirildiğinde aynı zamanda aile katılımına daha çok ihtiyaç duyulduğu da gözlenmiştir. Tuzgöl - Dost, ve Keklik (2012) de okul psikolojik danışmanlarının ilgisiz / işbirliği yapmayan velileri karşılaşılan zorluklar arasında saydıklarını saptamışlardır. Benzer olarak Şeyhoğlu (2016) rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde velilerin desteklerinin yetersiz olduğunu belirlemiştir. Akbaş (2001) ise yeterli düzeyde veli katılımının psikolojik danışman ve okuldaki diğer paydaşların (idare, öğretmen) işbirliğinin yüksek düzeyde olmasını sağlayan bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin işbirliğine açık olmamaları, kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin çalışmalara katılım konusunda direnç göstermeleri gibi durumlar da zorluklar kapsamında dile getirilmiştir. Mesleki rollerinin zorlukları, çalışma koşulları ve eğitimlerindeki eksiklikler öğretmenlerin mesleklerinde zorlamalarına yol açmakta ve konsültasyona olan ihtiyaçlarını arttırabilmektedir (Dinkmeyer ve Carlson, 2006). Fakat öğretmenler konsültasyon talep ettiklerinde yaptıkları işle ilgili bir sorun olduğunu kabul etseler bile konsültasyona geliş nedenleri genellikle örtüktür. Bunun nedeni ise çoğunlukla bilgi ve beceri eksikliğini kabul etme konusundaki "iyi bir öğretmen işini yarımsız da yapabilir, yetkin bir öğretmen bütün çocuklarla çalışabilmelidir, vb." mantıkdışı düşüncelerdir (Erchul ve Martens, 2010). Okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlerle çalışmanın zorluklarıyla baş etmesi için hiyerarşik olmayan ve olumlu bir ilişki kurması önemlidir. Sonuç olarak öğretmenlerle konsültasyonda eşit bir ilişki ve karşılıklı olarak birbirinin uzmanlığından faydalanmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu becerilerin ve yeterliliğin kazanılması da okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon konusunda alacakları teorik ve pratik eğitimlerle mümkün olacaktır.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken karşılaştıkları ve birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen diğer zorluklar ise PDR hizmetlerine yönelik olumsuz tutumlar ve unvan sorunları, bürokratik sorunlar/prosedürler, bilgi eksiklikleri, fiziksel ve çevresel koşulların yetersizliği ile ilgili zorluklardır. Bu çalışma kapsamında öğretmen ve yöneticilerin tutumunu olumlu olarak değerlendiren psikolojik danışmanların konsültasyon öz-yeterliğinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tuzgöl-Dost ve Keklik (2012) tarafından yapılan bir çalışmada da yönetici ve öğretmenlerin PDR hizmetlerine ilişkin önyargılı tutumu, görev tanımının net olmaması, gerçekçi olmayan ve görev alanı dışındaki beklentilerin okul psikolojik danışmanlarının karşılaştığı zorluklar arasında sayıldığı saptanmıştır. Akbaş (2001) ise rehberlik hizmetlerine yönelik olumlu tutumun okulda işbirliğini arttıran bir faktör olduğunu belirlemiştir. Aydın (1988) rehberlik hizmetlerinin öğrenciler ve rehberlik çalışmaları ile yakından ilgili olması gereken okul müdürleri ve öğretmenlerce yeterince benimsenmediğini belirtmekte ve psikolojik danışmanların rol ve işlevlerindeki belirsizliklerin kendi görevleri saymadıkları bazı bürokratik işleri de üstlenmek zorunda kalmaları ile sonuçlandığını ifade etmektedir. Bu çalışma kapsamında da okul psikolojik danışmanlarının benzer zorlukları dile getirmeleri yaklaşık 20 yıl önce tartışılan sorunları hala var olduğunu göstermesi açısından dikkat çekicidir.

PDR hizmetlerine ayrılan bütçenin yetersizliği (Aydın, 1988) ve rehberlik servislerinin ihtiyaç duyduğu yeterli fiziksel mekân, araç ve gereç ile yeterli personelin sağlanamamasının (Doğan, 2000) da yıllar önce okul PDR hizmetlerinin önündeki engeller olarak tartışıldığı gözlenirken bu çalışmada daha az oranda da olsa aynı sorunların devam ettiği gözlenmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmeti sunarken destek kaynaklarının neler/kimler olduğu da incelenmiştir. Destek kaynağı olarak en sık dile getirilen kaynak okul idaresidir. En sık dile getirilen destek kaynağının okul idaresi olmasını okul idaresinin okuldaki konsültasyon hizmetlerinin kapsamının ve kabul edilme ölçüsünün belirlenmesinde etkili bir güç olması ve tersi durumda ise engelleyici bir rol üstlenmesi (Bramlett & Murphy, 1998) ile ilişkilendirmek mümkündür. Velilerin destek kaynağı olarak en az dile getirilen grup olması da zorluklar kısmında en sık dile getirilen zorluğun velilerden kaynaklı olması ile paraleldir.

Destek kaynakları içinde sayılan ve konsültasyonun muhatabı olan gruplardan farklı olarak ön plana çıkan bir destek ise diğer psikolojik danışmanlardan yani meslektaşlardan alınan destektir. Meslektaş dayanışması literatürde akran süpervizyonu olarak da adlandırılmakta ve okullarda görev yapan psikolojik danışmanların kişisel ve mesleki sorunlarıyla baş etmelerini sağlamak için bilgi, beceri ve teknik paylaşımlar açısından etkili olduğu belirtilmektedir (Çoban & Esen, 2005). Akran kelimesi daha çok benzer yaşta olmaya vurgu yapsa da burada kast edilen yaş değil mesleki boyuttaki bir benzerliktir. Okul psikolojik danışmanlarının meslektaşlarını destek kaynağı olarak ifade etmelerinde akran süpervizyonunun olumlu etkisinin yanı sıra akran süpervizyonunu konsültasyon ile karıştırmalarının da etkili olduğu düşünülmektedir. Konsültasyon bilgisiyle ilgili bulgularda ve yorumlarda da değinildiği gibi araştırma kapsamında görüşülen okul psikolojik danışmanlarının bir kısmının konsültasyonu, meslektaşlarıyla yaptıkları görüş alışverişi olarak tanımlamışlardır. Bu görüşlerde tıp alanında yapılan konsültasyonun doktorlar arası bilgi alışverişi olarak bilinmesinin de etkisi olduğu düşünülmektedir. Oysa tıp alanında bile farklı uzmanlıklar arasında konsültasyon hizmetine başvuru söz konusudur. Dolayısıyla psikolojik danışmanların birbirleriyle olan dayanışma ve paylaşımlarının konsültasyon değil daha çok akran süpervizyonu kapsamına girdiği düşünülmektedir.

Özellikle önemli bir uygulama alanı olan ama Türkiye’de literatürde ve müfredatta çok az yer bulabilen okul konsültasyonu konusunda yapılan bu araştırmanın önemli bir eksikliği giderdiği düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçları ve alanda çalışan okul psikolojik danışmanlarının sundukları konsültasyon hizmetlerinin etkililiğinin artırılması konusundaki önerileri dikkate alındığında hali hazırda çalışan konsültan olarak hizmet etmeye devam eden ve konsültasyon eğitimi konusunda gelişim ihtiyacı ve isteği olan okul psikolojik danışmanlarının da konsültasyon eğitimi alabilmelerine yönelik çalışmaların yapılması yararlı olacaktır. Hizmet içi eğitimlerin yönetici ve öğretmenleri de kapsamı ve velilere yönelik de konsültasyon konusunda eğitimlerin yapılmasının yararlı bir öneri olduğu düşünülmektedir. Bu eğitimlerin konsültasyon konusundaki tarafların kimler olduğu ve sınırların ne olduğu konusunda da yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Alanda çalışan okul psikolojik danışmanlarının konsültasyona yönelik bilgilerinin yanı sıra becerilerinin de geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bunun için uygulamaları da içeren küçük grup veya atölye çalışmalarının yapılmasının özellikle beceri geliştirme boyutuyla yararlı olacağı düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanları tarafından dile getirilen bir diğer öneri ise lisans ve lisansüstü PDR programlarında konsültasyonun teori ve uygulamasına yönelik derslere yer verilmesidir. YÖK tarafında 2018 -2019 yılı itibarıyla uygulanmak üzere güncellenen PDR programlarında (YÖK, 2018) seçmeli ders olarak RPD’de Konsültasyon dersinin yer alması olumlu bir gelişmedir. Ancak tek bir ders ile hem teori hem de uygulamanın verilebilmesinin zor olduğu düşünülmektedir. Yine bu ders de zorunlu değil seçmeli bir derstir. Bu dersin zorunlu bir ders olarak programda yer alması gerektiği düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının önerileri arasında kaynak yayınların oluşturulması önerisi de yer almaktadır. Konsültasyon ile ilgili kapsamlı araştırmaların yapılması ve yurtdışında bu konuda yazılan kaynakların çevrilmesinin bu konuda var olan açığın kapatılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Konsültasyon konusunda betimsel, deneysel ve karma araştırmaların yapılmasının bu alandaki literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Konsültasyon çalışmalarının eğitim kademelerine göre farklılaştığı göz önünde bulundurularak konsültasyon ile ilgili yapılacak araştırmaların eğitim kademelerine ayrı ayrı odaklanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın sınırlılıklarından biri konsültasyon hizmetlerinin sadece okul psikolojik danışmanlarının bildirimlerine göre incelenmesidir. Bu konuda okul konsültasyonunun diğer tarafları olan veli, öğretmen ve yöneticileri de kapsayan araştırmaların yapılmasının faydalı olacağı öngörülmektedir. Bu çalışmada konsültasyon süpervizyonu ve konsültasyonda etik gibi konular kapsam dışında bırakılmıştır. İleride yapılacak çalışmaların bu konuları da kapsamı yararlı olacaktır.

References

- Akbaş, S. (2001). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesinde Oluşturulan İşbirliğinin İncelenmesi. Unpublished master's thesis. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.*
- Akman, Y. (2002). Okullarda Konsültasyon Çalışmaları ve Ruh Sağlığı Konsültasyon Modeli. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(18), 7-13.*
- American School Counselor Association. (2012). *ASCA National Model: A framework for school counseling programs.* American School Counselor Association.
- Aslan, A. M., & Güven, M. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9(52), 109-148.*
- Aydın, G. (1988). Okul Rehberlik Uygulamalarında Bazı Sorunlar: Bir Karşılaştırma. *Eğitim ve Bilim, 12(68), 61-66.*
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. In Bandura, A. (ed.) *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies* (pp. 1–45). New York: Cambridge University Pres.
- Bramlett, R. K., & Murphy, J. J. (1998). School psychology perspectives on consultation: Key contributions to the field. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 9(1), 29-55.*
- Brigman, G., Mullis, F., Webb, L., & White, J. (2005). *School counselor consultation: Skills for working effectively with parents, teachers, and other school personnel.* Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
- Brigman, G., & Webb, L. (2008). An individual psychology approach to school counselor consultation. *The Journal of Individual Psychology, 64(4), 506–515.*
- Campbell, C. A. (1992). The school counselor as consultant: Assessing your aptitude. *Elementary School Guidance & Counseling, 26(3), 237-250.*
- Caplan, G. (1995). Types of Mental Health Consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 6(1), 7–21.* <http://doi.org/10.1207/s1532768xjepc06011>
- Caplan, G & Caplan, R. B. (2014). Recent advances in mental health consultation *In Consultee-centered Consultation. Improving the Quality of Professional Services in Schools and Community Organizations*, edited by I. N. M. Lambert, J. Sandoval, and I. Hylander, 21–35. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caplan, G., Caplan, R. B., & Erchul, W. P. (1994). Caplanian mental health consultation: Historical background and current status. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 46(4), 2.*
- Carr, R. A. (1981). A Model for Consultation Training in Canadian Counsellor Education Programs. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy/Revue canadienne de counseling et de psychothérapie, 15(2), 83 -92.*
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları. (Çev. Ed. Dede, Y. & Demir S.B) Ankara: Anı Yayıncılık.*
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education, 40(4), 314-321.*
- Dinkmeyer, D. (2006). School Consultation Using Individual Psychology. *The Journal of Individual Psychology, 62(2), 180–187.*
- Dinkmeyer, D., & Dinkmeyer, D. Jr. (1976). Contributions of adlerian psychology to school consulting. *Psychology in the Schools, 13(1), 32-38.*
- Dinkmeyer, D., Jr., & Carlson, J. (2006). *Consultation: Creating school-based interventions.* New York, NY: Routledge.
- Doğan, S. (2000). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberliğin durumu ve geleceğe ilişkin yönelimler. *Eğitim ve Bilim, 1(18), 3-8.*

- Dougherty, A. (2005). *Psychological consultation and collaboration in school and community settings*. Cengage Learning.
- Erchul, W. P. (2009). Gerald Caplan: A Tribute to the Originator of Mental Health Consultation. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 19(2), 95–105.
- Erchul, W. P., & Sheridan, S. M. (2014). *Handbook of research in school consultation*. Routledge.
- Erchul, W. P., & Martens, B. K. (2010). *School consultation: Conceptual and empirical bases of practice*. Springer Science & Business Media.
- Erkan, S. (2018). Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirme. Ankara: Pegem Akademi
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2016). Psikolojik danışma ve rehberlik (S. Doğan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gladding, S. T. (2013). Psikolojik danışma: Kapsamlı bir meslek (6. baskı, çev. ed. N. Voltan-Acar). Ankara: NOBEL Akademik Yayıncılık.
- Esen-Çoban, A. (2005). Psikolojik danışmanlar için meslektaş dayanışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 167-174.
- Guiney, M. C., Harris, A., Zusho, A., & Cancelli, A. (2014). School psychologists' sense of self-efficacy for consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 24(1), 28-54.
- Guiney, M. C., & Zibulsky, J. (2017). Competent consultation: Developing self-efficacy for process and problem aspects of consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 27(1), 52-71.
- Guli, L. A. (2005). Evidence-based parent consultation with school-related outcomes. *School Psychology Quarterly*, 20(4), 455 – 472.
- Gültekin, F. & Arıcıoğlu, A. (2009). Okullarda Konsültasyon Hizmetleri: Türkiye'deki Durum. F. Korkut-Owen, R. Özyürek, & D. Owen (Editörler), *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik: Meslekleşme Sürecinde İlerlemeler*, Cilt 2, (251-269). Ankara: Nobel.
- Güven, M., Kılıç, S. Hayran, Y. & Büyüksevindik, B. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 308-322.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hurwitz, J. T., Kratochwill, T. R., & Serlin, R. C. (2015). Size and consistency of problem-solving consultation outcomes: An empirical analysis. *Journal of school psychology*, 53(2), 161-178.
- Ingraham, C. L. (2014). Multicultural consultee-centered consultation: Supporting consultees in the development of cultural competence.. In *Consultee-centered Consultation. Improving the Quality of Professional Services in Schools and Community Organizations*, edited by I. N. M. Lambert, J. Sandoval, and I. Hylander, 133–170. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmeni ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptığı konsültasyon çalışmalarının incelenmesi*. Unpublished master's thesis. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Kaya, M. & Yıldırım, T. (2017). Liselerde Çalışan Psikolojik Danışmanların Okullarda Yaşanan Kriz Durumlarına İlişkin Algıları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 835-857.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 51- 64.
- Kepçeoğlu, M. (1994). Psikolojik danışma ve rehberlik. Ankara: Özerler Matbaası
- Korkut-Owen, F. & Owen, D. W. (2008). Okul Psikolojik Danışmanlarının Rol ve İşlevleri: Yöneticiler ve Psikolojik Danışmanların Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 204-218.

- Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1990). *Behavioral consultation in applied settings: An individual guide*. Springer Science & Business Media.,
- Kratochwill, T. R., & Sheridan, S. M. (1987). Preparation of school psychologists to serve as consultants for teachers of emotionally disturbed children (Grant Report). Madison, WI: University of Wisconsin-Madison, Wisconsin Center for Education Research. (ERIC Document Reproduction Service). Retrived: February 1, 2018 <https://eric.ed.gov/?id=ED293043>.
- Kratochwill, T. R., Elliott, S. N., & Stoiber, K. (2002). Best practices in school-based problem-solving consultation. In A.T. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology IV* (pp.583- 608). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Myrick, R. D. (2003). *Developmental guidance and counseling: A practical approach* (4th ed.). Minneapolis, MN: Educational Media.
- Meyers, J. (2002). A 30 year perspective on best practices for consultation training. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13(1-2), 35-54.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi. S. Akbaba-Altun, A. Ersoy (Çev. Ed.). Ankara: PegemA.
- Newman, D. S., Barrett, C. A., & Hazel, C. E. (2015). School consultation practices in the early career: Does training matter? *Consulting Psychology Journal*, 67(4), 326–347.
- Parsons, R. D., & Kahn, W. J. (2005). *The school counselor as consultant: An integrated model for school-based consultation*. Canada: Cengage Learning /Nelson Education.
- Rosenfield, S. (2014). Consultation in the schools—Are we there yet?.*Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 65(4), 303 – 308
- Sanetti, L. M. H., & Kratochwill, T. R. (2007). Treatment integrity in behavioral consultation: Measurement, promotion, and outcomes. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 4(1), 95 - 114 .
- Sandoval, J. H. (2004). *An introduction to consultee-centered consultation in the schools: A step-by-step guide to the process and skills*. New York: Routledge.
- Scott, D. A., Royal, C. W., & Kissinger, D. B. (2014). *Counselor As Consultant*. Sage publications.
- Sheridan, S. M., & Colton, D. L. (1994). Conjoint behavioral consultation: A review and case study. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 5(3), 211-228.
- Sheridan, S. M., Eagle, J. W., Cowan, R. J., & Mickelson, W. (2001). The effects of conjoint behavioral consultation results of a 4-year investigation. *Journal of School Psychology*, 39(5), 361-385.
- Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1996). *Conjoint behavioral consultation: A procedural manual*. Springer Science & Business Media.
- Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R., Burt, J. D., Clarke, B. L., & Dowd-Eagle, S. (2007). *Conjoint behavioral consultation: Promoting family-school connections and interventions*. Springer Science & Business Media.
- Sheridan, S. M., Richards, J. R., & Smoot, T. Y. (2000). School consultation. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology* (Vol. 7, pp. 167–170). Washington, DC: American Psychological Association and New York, NY: Oxford University Press.
- Şeyhoğlu, R.(2016). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında yürütülen konsültasyon uygulamalarının belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Unpublished master's thesis Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Tuzgöl Dost, M. & Keklik, İ.(2012). *Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 389-407.
- Türk PDR Derneği (2011). *PDR Alanında Çalışanlar için Etik Kurallar*. Ankara. Retrived: October 15, 2017 <http://pdr.org.tr/userfiles/file/etik.pdf>.

- Warren, J. M. (2013). School counselor consultation: Teachers' experiences with rational emotive behavior therapy. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 31(1), 1-15.
- Wilczynski, S. M., Mandal, R. L., & Fusilier, I. (2000). Bridges and barriers in behavioral consultation. *Psychology in the Schools*, 37(6), 495-504.
- YÖK (2018). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Lisans Programı Retrived: February 2, 2018 http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Rehberlik_ve_Psikolojik_Danismanlik_Lisans_Programi.pdf.
- Zaciewski, J. L. (2003). *Consultation trends in the school psychology literatüre* (Doctoral dissertation, Western Kentucky University).